الثقافة والتعليم في التنمية العربية

(ندوة خبراء)

المساهمون

جوسيه ليتيلو   السيد يس   ماجد بوشليبي
حامد عمار   صالحة غابش   ماجد الكيلاني
حجازي إدريس   ضياء الدين زاهر   منير فاشة
سامي خشبة   عبدالله بوبطانة   نجيب بلفقيه

التحرير والإعداد

د. يوسف عيدابي

اصدارات دائرة الثقافة والإعلام ، حكومة الشارقة ٢٠٠٢م

الثقافة والتعليم في التنمية العربية: ندوة خبراء، انعقدت بالشارقة في دولة الإمارات العربية المتحدة، في الفترة من ١٥ وحتى ١٧ ديسمبر ٢٠٠٢، في قاعة المؤتمرات بالقصباء، ونظمتها دائرة الثقافة والإعلام في الشارقة بالتعاون مع المكتب الإقليمي لليونسكو في بيروت والمكتب الإقليمي لليونسكو في الدوحة والمركز العربي للتعليم والتنمية في القاهرة.

الطبعه الأولى ٢٠٠٣ / ١٤٢٤هـ

الناشرون: دائرة الثقافة والإعلام، حكومة الشارقة، دولة الإمارات العربية المتحدة.

ص ب: ٥١١٩ الشارقة هاتف: ٠٠٩٧١٦٥٦٧١١١٦ بـراق: ٠٠٩٧١٦٥٦٦٢١٢٦

بريد اليكتروني: sdci@sdci.gov.ae

٣٠١,٢٩٥٦
ن ث. ث

ندوة الثقافة والتعليم في التنمية العربية (٢٠٠٢: الشارقة). الثقافة والتعليم في التنمية العربية/ تأليف جوسيه ليتيلو .. وآخرون؛ إعداد يوسف عيدابي. ـ الشارقة: دائرة الثقافة والإعلام، ٢٠٠٣

٣٩٠ ص، ٢٢ سم

١ ـ الثقافة العربية ٢ ـ التنمية الثقافية
٣ ـ التعليم - العالم العربي ٤ ـ العالم العربي - الأحوال الثقافية أ ـ ليتليو؛ جوسيه ب - يوسف عيدابي (مُعد)
جـ - العنوان

ISBN/9948-04-188-7



الثقافة والتعليم في التنمية العربية

«إن مهمة القائمين على التربية والتعليم والإعلام والثقافة والتنشئة الاجتماعية، هي ان يرسخوا من قيم العلم التي تسود العصر، غير متناسين أو غافلين عن القيم الاساسية التي تقوم عليها الشخصية العربية المسلمة، ونعني بها قيم العقيدة والايمان، التي بفضلها كنا وسنظل خير أمة».

د. سلطان بن محمد القاسمي

عضو المجلس الأعلى. حاكم الشارقة

رهان المستقبل

بينما كان العالم العربي متعثراً في مسيرة التجديد، فاجأته العولمة في الصميم – في موجع: الهوية والذاتية الثقافية، فأصبح الخطر ماحقاً والزلزلة ماثلة، ولابد من فرص للحلول الممكنة، ولابد من سبل إلى المستقبل.

العولمة لم تترك مجالاً بغير اختراق، بل مكّنت العولمة العسكرية، القطب الاقتصادي الواحد، من بسط السيطرة السياسية والنفوذ الأمني الاستراتيجي وأخذ المواثيق والعهود من الشمال والجنوب والشرق والغرب على حدٍ سواء؛ فحرب على الإرهاب، وحرب على العباد، حتى ليسقط الجميع في سلة الخضوع لسادة العالم الجديد الذين هيمنوا على العالم بأسره. بيد أن مصالح القطب الواحد تستدعي الآخر صفر أو خضع أو تململ أو تطاول، مثل حال أوروبا التي تتململ وهي تحت الحذاء الأمريكي فتقول لا ونعم في آنٍ.

وما أصعب ما يجري لولا فسحة الأمل..

شعوب العالم، قبل حكوماته، أدركت أن الخلاص من عولمة كل شيء لمصلحة أمريكا هو بالتحول بالعولمة إلى بعض آفاق الإنسانية، بالحفاظ على الهويات والذاتيات الثقافية، بالتعايش والتجاور والتحاور الحضاري، وبحقوق الإنسان، وبالديمقراطية والحرية وصون القيم، بتحاور الأديان لا صراعها، بالتآخي والمشاركة الإنسانية لا التشاحن والتفرق.. مما استنبت أفقاً إنسانياً للتحرك، وقيماً للعدالة والحق والحرية لابد أن تسود.. وبات على الجميع، دولاً وشعوباً: العمل من أجل البقاء المعافى السوي، والتعاطي مع العولمة والمعلوماتية الصناعية المتفوقة، مع الحفاظ على النفس والقيم والثقافات، حتى لا يتمادى الهجين المتعولم وتخضع الإنسانية لمرحلة أعلى من الإمبريالية الاحتكارية، التي عولمها القطب الواحد لسيادة من نوع يُخضع الجميع لقوة عالمية لا تعرف إلا المصالح المادية، ولا تعترف إلا بمنطق الإنتاج الإمبريالي متعدد الجنسيات، والمصالح والمرامي والأهداف: إخضاع الفقراء وتحويل دولهم إلى مناطق استهلاك وتبعية للقطب الواحد، هذا بالضبط ما فرط عقد الدولة وهدد وجودها وجعل من المجتمعات المدنية سبل الخلاص الجديدة من جور الداخل وقمع الخارج.

الثقافة، التعليم، التربية، التنمية، مفاتيح لصياغة عوالم جديدة للشعوب الفقيرة. عوالم يمكن أن تتعايش وتتضامن وتتكامل وتتجاوز تدريجياً محنة التعولم إلى رحاب إنسانية للعولمة التي هي مرحلة لا يمكن طفرها أو تجاوزها أو تجاهلها أو المضي بعيداً عنها.

القطب الواحد شتت العالم وقسم الكون إلى مناطق تابعة، ولكن درجة تبعيتها تتحدد بالتعولم الاقتصادي بعد العسكرة والاحتلال ومناهضة ما سمي بالإرهاب، وهو غطاء عسكري أمني موجه إلى احتمالات تشكل قوى مستقبلية من شعوب الإسلام باعتباره أكبر الديانات السائدة في آسيا وإفريقيا، وهي مناطق فيها ثروات ومنابع نفط، وشعوب يمكن أن يُسَيْطَر عليها وتدجّن لتضحي مستهلكة خاضعة وتابعة لنظم متعولمة لا فكاك منها.

وإزاء المتغيرات، وجد العالم العربي - ويسمى عن قصد الشرق الأوسط - وإفريقيا وآسيا المسلمة، حكومات وشعوباً، أنه لا سبيل إلى الوجود الدولي بغير الانخراط في المتغيرات وقبول العولمة، وبعدئذٍ مناظرتها أو مجاراتها، أو محاولة التعايش معها.

عالم الفقراء لا حلول له إلا بالنضج وامتلاك مقومات الوجود المغاير بالتعليم والتربية والثقافة والتنمية بنحو المستقبل، مع تجديد الفكر والقيم وامتلاك عافية روحية ضياعها يعني الانخراط الدائم في التعولم وتبديد الطاقة الكامنة وخسران الذات الثقافية.

لقد فطن العالم الثالث ومنظمات الأمم المتحدة إلى حقيقة أن العولمة تسلب الكون إنسانيته، خصوصاً في تماديها العسكري حرباً واحتلالاً وتهديداً، وفي سطوتها الاقتصادية التي تهدد جهود دول وعوالم اقتصادية، ولا تترك لها من خيارات سوى الرضوخ لشروط الاحتكارية الدولية.. وبالتالي لا يصبح في يد بلدان الجنوب غير القيم الروحية والثقافية والتربوية لتحاول عبرها تجديد حياتها ورسم تنمية باتجاه المستقبل لتعزيز الوجود وتعميق جدوى التنمية

والكفاية الذاتية التي لا تعزلها عن الآخر، ولا تبعدها عن ثقافة التنمية عالمية التطور، ولكن تجعلها تتجاور مع مستجدات الألفية، وتتحاور مع اشتراطات العالم المتعولم الذي يتحكم في مسارات السياسة والاقتصاد الدوليين، بل ويفرض شروطه كما يرغب في الوجود والتعايش.

لقد نادت اليونسكو بلمسة إنسانية للعولمة حتى تُحتمل من شعوب العالم التي ترزح تحت نير القوى الأحادية، وهي دعوة صادقة، من دونها تصبح العولمة مرحلة أعلى للرأسمالية المسيطرة. وسرعان ما اتضح للعالم العربي أن التخطيط للمستقبل شرط ضروري للتعايش، شرط ضروري للوجود، مما سارع بوتائر أفضل الأولويات والمضي قدماً في وضع البرامج الكفيلة بجعل الغد في متناول اليد.

ومن بين تلك الإجراءات كانت الدعوة إلى عقد ندوة خبراء في الشارقة، تنادت إلى عقدها مكاتب المنظمة الدولية للتربية والثقافة والعلوم الإقليمية في بيروت (لبنان) والدوحة (قطر)، بالتعاون الوثيق مع دائرة الثقافة والإعلام بحكومة الشارقة في دولة الإمارات العربية المتحدة، والمركز العربي للتربية والتنمية في القاهرة، يتم فيها دعوة الخبراء والمعنيين بمختلف شؤون الثقافة والتعليم والتربية والتنمية في العديد من الأقطار العربية إلى دراسة احتياجات التقدم التنموي العربي لصياغة إنسان عربي جديد. واختيار الشارقة ليس مصادفة أو خبط عشواء، بل هو تقدير دولي وإقليمي للتكرس الثقافي للشارقة حاكماً وسياسات، فلقد بادر صاحب السمو الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي، عضو المجلس الأعلى لاتحاد

دولة الإمارات العربية المتحدة حاكم الشارقة، إلى اتخاذ الثقافة أولوية تنموية لصياغة إنسان عربي جديد، وفكر عربي متجدد، وثقافة للمستقبل تبني أجيال مستقبل، للعربي فيه مكانه تحت الشمس. خيار الثقافة مكّن من استكمال بنى ثقافية لمشروع ثقافي متكامل أفلح في الحصول على اختيار الشارقة كعاصمة إقليمية للثقافة في العام ١٩٩٨ . لذلك كان اللقاء في الشارقة لإعلاء مشروعها وترسيخاً له.

وكان الطموح أن تتم مناقشة محاور غاية في الأهمية، وهي:

- العولمة وتداعياتها في التنمية المستدامة.
- الوضعية التنموية للتعليم العربي في إطار ثقافة الاستدامة.
- دور التعليم العالي في التنمية الثقافية.
- البعد الثقافي في التنمية العربية المستدامة.
- الأنشطة الثقافية كجزء أساسي من مكونات العملية التربوية.
- دور الثقافة في بناء العملية التربوية المستقبلية.
- دور الثقافة والقيم الدينية في التربية المستدامة.
- دور الآداب والفنون الإبداعية في العملية التربوية.

وذلك من منظور تحديات الراهن واستراتيجيات المستقبل العربي، واهتماماً بتجربة الشارقة الثقافية في عشرين سنة من الشغل الرصين.

وكان واضحاً للجهات المشاركة في تنظيم (ندوة الخبراء) أن المحاور ليست بالهيّنة اليسيرة الميسّرة، بل إن بحثها سوف يراكم مع

التجارب تحديات واستجابات متفاوتة بحسب نوعية التنمية المتوفرة، وبحسب التربية التي يتنادى إليها الخبراء من أمصار عربية ومن منظمات دولية.

وكان التحدي الأكبر للندوة أن تتمكن من توصيف الواقع وطرح آليات علاجه والمضي به إلى المستقبل في ضوء تجربة للتنمية العربية المستدامة جريئة ومتفاعلة، وغير غافلة عن مستجدات وتحولات عالم متغير يستقطبه قطب واحد طموحاته أن يسيطر على كوكب الأرض بما فيه وبمن عليه، ومدركة لأبعاد عدم قبول مناطق عربية شاسعة بتنمية غير نمطية وغير تقليدية تخرج بالعربي من غياهب التخلف إلى مشارف التجدد والحرية والانفتاح الإيجابي على مستجدات الكون.

كيف لنا عربياً أن نطور من آليات إنفاذ الثقافة للجميع، والتعليم للجميع، وتوسيع فرص التعليم المستمر؟ كيف لنا عربياً أن نكتسب المعارف الجديدة والمتجددة ونوظفها في تطوير مقومات التربية العربية؟ كيف نجدد عربياً ونطور مؤسسات الثقافة والتعليم لتتحول إلى مجتمع المعرفة؟ كيف نُفعِّل لغتنا العربية كأداة أساس في التعليم والتعلم والتثقيف وبخاصة في مجالات العلوم والتكنولوجيا والاتصال؟

كان لابد لندوة الخبراء أن تواجه تحدياتها، تماماً مثلما كان عليها أن تعي اشتراطات واقع العولمة الجديد، وانتكاسات العالم العربي الذي نحيا فيه؛ مواجعه وآلامه، من الحرب إلى التبعية والاحتلال، وانهيار الآمال القومية، وبقاء محور السياسة العربية الأول

(فلسطين) من دون أفق تسوية تليق بنضال الفلسطيني كإنسان وصاحب حق طُرد وشُرِّد من أرضه، وبات عليه أن يقدم تنازلات لقوى صهيونية تريد للعالم العربي أن يتحول إلى شرق أوسط هجين الثقافة والقيم والحيز الروحي الجمالي الذي نزلت في كنفه الديانات والحضارات والثقافات، والتي أفرزت قيماً كونية وإنسانية مازال تراكمها الثري عظيماً وتعتد به الإنسانية جمعاء. بل إن ما يلاحظ من آثار سلبية للعولمة بهيمنة النظام الأحادي، وبخاصة في مجالات مناهج التعليم وتعليم الدين واللغة والتاريخ، يؤثر في تماسك العرب الاجتماعي، ويضعف العروة الوثقى بين الأقطار العربية، بل ويحول دون حوار حضاري بين الشعوب من منطلق الندية والاحترام المتبادل للإرث الثقافي والقيم الإنسانية.

إن تمثل أوضاع الطفولة وذوي الاحتياجات الخاصة مع تنمية المرأة العربية، الشريك في الحياة والمصير للإنسان العربي، من أساسيات نظر المستقبل، تنمية وتطويراً وتفعيلاً، ومن دون ذلك سوف يشكل غياب المرأة في فضاء التعليم والثقافة والتربية والتنمية المستدامة وجعاً مفصلياً لا تتطور التنمية من دونه ولا يستقيم تعليم أو تربية إلا به أيضاً.

إن فقدان التعليم المعياري العربي وهيمنة ثقافة الاستهلاك خلخلا المجتمع، مما أفقد الشبيبة بوصلة المستقبل، وجعل التعليم التقليدي أقرب إلى سقط المتاع، والمعلم أمثولة لفقدان قيمة حقيقية، بعد أن كاد أن يكون رسولاً. إن التعليم للجميع لابد أن ينهض بالمعلم باعتباره الطاقة المحركة لعمليات التعليم والتعلم وباعتباره المرشد

والموجه والمعد لبيئات تعليم وتعلم ذاتي، وباعتباره المشجع لاستثارة الحوار والتساؤل والتفاعل في عملية التعليم وتنمية القدرات والطاقات المتنوعة لدى المتعلمين في بيئة تعليمية متجددة تراعي المتغيرات مع تنويع وتعزيز مواقف التعليم والتعلم.

سيصبح بالإمكان في ملتقى الخبرات العربية والدولية أن تُمَحّص وقائع التنمية، وأن يقول الخبراء كلمة المستقبل في تعميق دور البحوث والدراسات وتقصي الواقع وقراءته من منظور مستقبلي، حتى يتحقق للتنمية العربية المستدامة بعض شروطها وهي الانطلاق من تفهم عميق وصحيح للواقع وثقة وأمل كبيرين في المستقبل لفلذات الأكباد انطلاقاً من توثيق التآزر بين ثلاثية: الثقافة والتعليم والتنمية.

وسيصبح بمقدورنا أن نعاين المستقبل ببعض الأمل وبعض الثقة وبكثير من التعاطف مع الإمكانات، إذا ما أحسن استثمارها، ووضعت في أماكنها المناسبة من دون هدر أو تفويت فرص أو مزايدات خاسرة.. والمستقبل من قبل ومن بعد يبدأ من الإنسان.. والإنسان تجدد دائم.

د. يوسف عيدابي

(١) التنمية العربية والتحديات الثقافية للعولمة

دور التعليم العالي في مواجهة تحديات العولمة

د. عبدالله بوبطانة

١. مقــدمة:

ربما يكون من المفيد ان أبدأ هذه المحاضرة باقتباس فقرة من فقرات مسودة الاستراتيجية العربية لتطوير التعليم العالي والتي هي تحت الانجاز في الوقت الحاضر، حيث تقول الاستراتيجية: «يتطلب البقاء في عالم اليوم وتحقيق الضروري والكافي للنهضة وسط تحديات العولمة، التكتل في اقليم تنموي وكيانات اقتصادية من ناحية، ويتطلب من ناحية اخرى التطوير والتمسك بما لدينا من موروث حضاري، ودافعية، كما يتطلب تطوير كل ما لدينا من خصائص التمايز، وترجمة ذلك قدر الإمكان في ابداع وموارد بشرية جديدة. ووطننا العربي جدير بالتطلع لمثل هذه الغايات، وجدير بالتصدي لما يحيط بتحقيقها من تحديات».

والكلمة المفتاحية في هذه الفترة هي كلمة «التصدي» أي المواجهة. اذاً لتحقيق الغايات المستهدفة لا بد من وجود آليات فاعلة للتصدي والمواجهة، وإذا لم نتمكن من تطوير هذه الآليات فإن وضع العالم العربي سيبقى على ما هو عليه من تخلف وربما يلجأ الى الاستسلام لتداعيات تيار العولمة الجارف والذي لا إمكانية للبقاء فيه إلا لأنظمة اجتماعية قادرة على الاستفادة من ايجابياتها وتعظيم مردودها والتصدي لسلبياتها وتقليل حدة تأثيرها في الفرد والمجتمع.

وحيث اننا بصدد التحدث عن التعليم العالي العربي وتحليل الامكانات المتوافرة له للمساهمة في الجهد المطلوب لمواجهة التحديات الآتية، فلا بد لنا ان نطرح سؤالاً مهماً في بداية الحديث عن هل هذا النظام التعليمي قادر ومؤهل للمساهمة في هذا الجهد؟ وهل هو مؤهل لمواجهة مجمل التحديات التي يفرضها الواقع العالمي الجديد وتحديات القرن الواحد والعشرين؟

لقد قال أحد الخبراء إن التعليم العالي العربي لم يكن مؤهلاً وقادراً على مواجهة حتى تحديات القرن العشرين. وقد يقول البعض ان هذا القول ينطوي على مغالطة كبيرة ومنظور تشاؤمي لهذا النظام التعليمي والذي حقق قدراً لا بأس به من الانجازات على الرغم من كل المشكلات والاختناقات ومواطن الضعف التي تعصف به.

وفي تحليل التأثيرات المحتملة لظاهرة العولمة في قطاع التعليم العالي العربي، فإنه لا بد لنا أن ندرك ان هذه التأثيرات ستكون عميقة بالدرجة التي من المحتمل ان تطيح بعض خطوات تدويل

وعولمة التعليم العالي ببعض الجامعات العربية التي لن تتمكن من الخوض في تيار المنافسة الشرسة في أسواق عالمية ستكون أكثر انفتاحاً وحرية، وفي اطار تحول أولويات الملاءمة والمواءمة من السياقات الوطنية الى السياقات العالمية الأكثر تعقيداً.

٢. ما العولمة وما أبعادها:

إذاً ما هي هذه العولمة، هذا المتغير الضخم الذي سيطال كل ما هو موجود في هذا العالم بهدف تغييره أو الاطاحة به اذا لم يتمكن من الاستجابة أو التعامل مع تداعياتها وإفرازاتها؟

لقد أصبحت العولمة مؤخراً موضوع جدل محموم وغير مسبوق بين المفكرين من جميع التوجهات والمدارس الفكرية، وفي العقد الأخير استمر هذا الجدل وانتشر ليشمل جميع أصقاع العالم تقريباً.

على الرغم من ذلك وبالنسبة لبعض الناس لم يتم بعد تعريف هذا المفهوم بشكل محدد ودقيق، ولهذا السبب أشاروا اليه على الدوام على انه «ما يسمى العولمة». أما للبعض الآخر فإن هذا المفهوم هو قديم جديد وذلك نظراً لأننا نعيش منذ أمد طويل في ظل شكل ما من أشكال العولمة، ولكن ما نشهده اليوم هو شكل جديد تحركه ثورة ثالثة متمثلة في تقدم غير مسبوق في مجال التقنية والمعلومات. إن هذه الأمور تشكل الأدوات الجديدة التي تمكنت العولمة من خلالها كعملية من اكتساب أبعاد واتجاهات جديدة تميزها عن أشكالها وبيئاتها القديمة.

وقد أصبح من المؤكد تقريباً ان الاختلاف في التعاريف يمكن ان يكون مرده الى الاختلافات بين العولمة كمفهوم والعولمة كعملية. ان تقريب الصلات بين الناس وتحويل العالم الى قرية صغيرة وتجاوز الحدود وتوسيع الاختيارات الشخصية هي بمثابة مبالغة في تبسيط مفهوم أكثر تعقيداً يتعلق بالعولمة. وعلى الرغم من ان الحقيقة التي مفادها ان جميع ما ذكر هي أمور تتميز بالكمال بل يمكن القول انها مثالية ولكن عند التطبيق فإنه من الممكن ان تواجه تلك الأمور المشكلات والمصاعب والتحديات. فعلى سبيل المثال إذا أردت تقريب الصلات بين الناس فيجب عليك أن تتأكد انهم لن يتدخلوا في شؤون بعضهم بعضاً وهذا أمر صحيح عندما يتم التعامل مع موضوع عولمة الثقافة.

ولهذا السبب ـ وكما ذكرنا سابقاً ـ يوجد هناك اختلاف بين العولمة كمفهوم والعولمة كعملية. ولقد تصاعد الجدل المحموم المؤيد والمعارض للعولمة خلال السنوات القليلة الماضية وخصوصاً بعد انهيار الاتحاد السوفييتي وسقوط جدار برلين وانتهاء الحرب الباردة.

وهذا التحدي نفسه ينطبق على قطاع التعليم العالي العربي باعتباره نظام فرع اجتماعي يؤثر ويتأثر بكل المتغيرات الوطنية والدولية ولا بد له ان يتفاعل معها بالشكل الذي يضمن استمراريته ووجوده محلياً واقليمياً ودولياً.

فهل سيكون التعليم العالي العربي بما يملكه من إمكانات متواضعة وما يعصف به من مشكلات واختناقات ومواطن ضعف متعددة، قادراً في يوم من الأيام على تغيير سياساته وأهدافه

ومحتواه وطرائقه وإدارته ليرسم لنفسه موقعاً تنافسياً ملائماً في خضم العولمة والتدويل؟

إن احتمالات المستقبل تؤكد ان نوعية وكفاءة التعليم العالي العربي سوف لن يتم تحديدهما على المستوى الوطني فقط وان ملاءمة ومواءمة هذا النظام سيتم تحديدهما طبق أنماط ومعايير دولية لا بد ان يلتزم بها أو يترك نفسه ليكتسحه تيار التدويل وتحويله لسلعة خاصة كأحد الاختيارات أمام المهزومين في عالم العولمة ونظامها العالمي الجديد.

أما التداعيات الحالية للعولمة فتشير الى انها ستفرض انماطاً وقوالب محددة، ليس فقط في المجال الاقتصادي والتجاري، ولكن ايضاً في المجالات الاجتماعية والسياسية والثقافية.

وفي موضوع العولمة تشير كل الدلائل الى ان التعليم - وخاصة التعليم العالي - سيتأثر بشكل كبير بإفرازات هذه الظاهرة حيث سيحدث تحول كبير في ملاءمة هذه النظم من السياقات الوطنية الى السياقات العالمية، حيث ستفرض العولمة ضرورة إعادة صياغة محتوى المناهج وطرق التدريس ونوعية الادارة والتمويل حيث سيؤثر التوجه نحو تقليص دور الدولة في تقديم هذه الخدمات وسيطرة الشركات العابرة للقارات على هذا المشروع. فلن تكون المناهج بالضرورة ملائمة للسياقات الاجتماعية والثقافية الوطنية، بل لا بد لها ان تستجيب وتتلاءم مع السياق العالمي ومتطلباته. وتبرز أهمية هذا في ان خريجي التعليم العالي سوف لن يتنافسوا على وظائف بمواصفات الأسواق المحلية بل الأسواق العالمية. وهذا يتطلب تغييراً

جذرياً في محتوى المناهج وطرق التدريس والتدريب.

وإذا ما نظرنا للتعليم العالي العربي في ظل ما سبق ذكره لتحديد إمكاناته في التكيف مع ما سيكون مطلوباً منه لتفادي التهميش وربما الاندثار.

سنرى ان مناهج التعليم العالي الحالية تعيد انتاج التخلف وترسيخ الاغتراب الثقافي، ومساهماتها محدودة في تعزيز الهوية الثقافية والمحافظة عليها، ولا تساهم بأي شكل من الاشكال في ترسيخ مفاهيم الديمقراطية وحقوق الإنسان.

وسنرى ايضاً ان تراكم أعداد كبيرة من الخريجين العاطلين عن العمل يشير الى عدم ملاءمتهم حتى للأسواق المحلية، ناهيك ان تنافسهم في الأسواق المعولمة قد يكون مستحيلاً.

وفي هذا الخضم الكبير من التحديات والتهديدات وحاجة التعليم العالي الى تجديد وتحديث ذاته لكي يؤدي دوره المطلوب منه من ناحية ولكي يضمن البقاء في عالم تحكمه تنافسات شرسة لا ترحم المتخلف وغير القادر على الخوض في هذه التنافسات، في هذا الخضم لا بد لنا من التذكير بمجموعة من التحديات الكبرى التي اصبح من المفروض على التعليم العالي ان يتعامل معها ويسهم في تعظيم ايجابياتها وتقليص سلبياتها.

التحدي الكبير الأول هو التحدي الثقافي والتهديدات الناشئة عن محاولات فرض نموذج واحد؛ النموذج الأقوى، النموذج الغربي وإلغاء التعددية الثقافية التي كانت النموذج السائد للإنسانية وإحدى أجمل خصائصها.

إن المحافظة على التعددية الثقافية وتنوعها تتطلب وجود نماذج وأنماط ثقافية قوية وقادرة على مواجهة ثقافة العولمة التي تمتلك آليات وقوى قادرة على ضبط سلوكيات الشعوب على اختلافها وتنوع ثقافاتها.

وإذا ما تمكنت ثقافة العولمة من الإطاحة بالثقافات الوطنية السائدة فإنه سوف لن تكون هناك حاجة للحديث عن الحوار بين الثقافات وعن التعددية الثقافية وتنوعها، وسيكون العالم محكوماً بثقافة كونية واحدة لا تحتاج الى حوار مع الآخر.

إن الاندثار والالغاء والتهميش سوف تطال النماذج الثقافية الأضعف، ومن هنا لا بد ان يلعب التعليم العالي دوراً فاعلاً في المحافظة على الثقافة والهوية وتطويرهما وترسيخهما من خلال مناهجه ونشاطاته، ولا بد ان يكون له دور في تحصين الثقافة والمجتمع ضد الغزو الثقافي للنموذج الذي ستفرضه العولمة.

هذا يتطلب منا اعادة النظر في محتوى المناهج وتطويرها بالشكل الذي يحقق الهدف المطلوب.

أما التحدي الثاني فهو التحدي الذي تفرضه ثورة المعلومات والاتصالات، وهو المتغير الاساس في بروز ظاهرة العولمة وتناميها خلال العقد السابق.

لقد أحدثت التطورات الكبيرة وغير المسبوقة في تقنيات المعلومات والمعلوماتية ثورة في كل مجالات العمل الإنساني، وكان لهذه التطورات تأثيرات جوهرية في نظم التعليم العالي في كثير من بلدان العالم، حيث يلاحظ هناك تحول تدريجي ليس فقط في

محتوى التعليم بل ايضاً في هياكله وتقنياته وطرائقه وإداراته.

ولا يتوجب علينا ان ننسى ان تقنيات الاتصال والمعلومات هي الأدوات الفاعلة في انتشار ظاهرة العولمة الحديثة، وهي المتغير الأساسي في تحويلها من ظاهرة عادية الى تيار جارف ليس من السهولة التصدي له. إنها الأدوات التي تساهم في كسر الحدود والحواجز لتؤثر في كل ما هو موجود في هذا العالم.

غير ان استثمار هذه التطورات والأدوات في قطاع التعليم العالي العربي ما زال محدوداً وهامشياً في الوقت الذي نلاحظ فيه ان أنواعاً مؤسسية جديدة للتعليم العالي تعتمد على استثمار هذه التقنيات التي تكسر حاجز الزمان والمكان قد بدأت تظهر وتتطور، مثل جامعات التعليم عن بعد، والجامعات الافتراضية، والجامعات الشبكية عبر الانترنت، والجامعات السيبيرية وغيرها.

كل هذه البدائل قد تمكّن التعليم العالي العربي من تجاوز أغلب مشكلاته وخاصة مشكلات التمويل وتنويع البدائل والاختيارات، وتوسيع الفرص أمام الفئات غير التقليدية وتلك التي يتم استبعادها حالياً وعلى الخصوص الإناث. وقد تساهم ايضاً في توفير فرص التعاون والتكامل بين المؤسسات العربية.

غير ان اعتماد هذه البدائل يحتاج أولاً الى الاعتراف بأهميتها كمكمل للمؤسسات التقليدية واحتياج هذا الى استثمارات مبدئية للتطوير لا بد من توفيرها.

أما التحدي الثالث فهو تحدي الديمقراطية وحقوق الإنسان، وهو من أهم المتغيرات التي تستهدفها حركة العولمة.

إن اي تطوير مستقبلي عربي لا بد وان يلتزم بالضرورة باستمرار التقدم العربي على محاور: الديمقراطية، والمشاركة السياسية وحقوق الإنسان والعناية بقيم الانسانية والتعايش والتحاور مع الثقافات الأخرى بفاعلية. وهذا لن يتم إلا بترسيخ مفاهيم الحرية الأكاديمية واستقلالية المؤسسات وضمان المحاسبية المجتمعية للجامعات ومؤسسات التعليم العالي وللأساتذة والعلماء والمدربين والطلاب.

فهل ساهم التعليم العالي العربي في ترسيخ هذه المفاهيم؟ والجواب هو ان مساهمة هذا القطاع ما زالت هامشية ومحدودة. ولا يمكن بأي حال من الأحوال إلقاء اللوم بكامله على المؤسسات ذاتها بل على النسق والسياق الاجتماعي السياسي القائم. فالمؤسسات العربية بوضعها الراهن هي مؤسسات حكومية في غالبيتها وان الخطاب الذي تنقله سواء كان سياسياً أو ثقافياً أو اجتماعياً هو خطاب الدولة ونظام الحكم فيها وأكثر من هذا فإن هذه المؤسسات بحكم نشأتها عملت كمتندمات لترسيخ الايديولوجيات القائمة من دون اعطاء الحق في نقدها أو ابداء الرأي المعاكس حولها.

وسوف لن تتمكن مؤسسات التعليم العالي العربية من لعب دور مهم ومؤثر في ترسيخ مفاهيم الديمقراطية والعدالة وحقوق الإنسان الا بتقليص تبعياتها للدول ونظم الحكم، والابتعاد عن لعب دور الموصل للخطاب السياسي الذي تفرضه هذه الأنظمة. وهذا سوف لن يتأتى إلا من خلال الاعتراف بالحرية الأكاديمية واستقلالية

المؤسسات في اطار المحاسبة والمسؤولية.

وإذا لم تتمكن مؤسسات التعليم العالي العربية من تحقيق هذا الهدف في الوقت الحاضر فإن تيار العولمة سيكون كفيلاً بفرض نموذجه الخاص للديمقراطية والعدالة وحقوق الإنسان الذي يمثل في الوقت الحاضر احدى الركائز الاساسية في بناء عالم جديد سيرسخه هذا التوجه.

أما التحدي الآخر فهو تحدي التهميش والتجزئة، حيث اصبح من المؤكد ان القدرة على البقاء في ظل العولمة سوف لن تتأتى للدول والمؤسسات إلا في اطار تكتلات اقليمية وفي جميع المجالات الاقتصادية والثقافية وحتى الأكاديمية، وعليه فإن التعليم العالي في الوطن العربي وجميع مؤسساته الوطنية والاقليمية لا بد له أن يواجه تحدي التكامل والتنسيق لتفادي محاولات الاستقطاب والتهميش والتجزئة.

ولقد تزايد نشاط وتأثير الجامعات العابرة للحدود، وهذا بالطبع نتاج اساسي لحركة العولمة، وأصبحت تفرض وضعاً تنافسياً صعباً على المؤسسات والجامعات الوطنية. وفي غياب التعاون الوطني والاقليمي في هذا المجال فإن المؤسسات القائمة سوف لن تقوى على التنافس بشكل منفرد.

ويصبح الخوف أكيداً ان تطيح هذه المؤسسات الوافدة والمدعومة مادياً من الشركات العابرة للقارات بغالبية المؤسسات الوطنية أو تؤدي الى تهميشها كلياً بالشكل الذي يجعلها غير قادرة على المساهمة في جهود التنمية البشرية وإلغاء دورها في المجتمع.

إن هذا التحدي يفرض علينا ضرورة التفكير الجدي في اعطاء أولوية كبرى للتعاون العربي في مجال التعليم العالي، وتفعيل آلياته ومؤسساته القائمة وتمكينها من لعب الدور المطلوب منها في مواجهة مجمل التحديات المستقبلية.

٣. الخاتمة:

إن الاستعراض السريع السابق للتأثيرات المتبادلة والمحتملة بين التعليم العالي والعولمة يؤكد لنا شيئاً واحداً وهو ان هناك مسؤوليات جساماً لا بد ان يضطلع بها قطاع التعليم العالي العربي باعتباره من القطاعات الاجتماعية الرائدة والفاعلة في حركة التغير والنمو.

ويتضح لنا مما سبق انه لكي يتمكن التعليم العالي من لعب دور فاعل في عمليات المواجهة والتصدي، لا بد من إحداث تغيرات جوهرية وعمليات إصلاح في جميع متغيراته في محتواه وطرائقه وتقنياته وإداراته.

إن المخاطر التي تواجه التعليم العالي العربي لا تتمحور حول قدرته على مساعدة المجتمع على مواجهة التحديات السلبية للعولمة، بل الخطر الأكبر في ان يكون هذا النظام أو لا يكون.

إن حركات التطوير والاصلاح المطلوبة ليست مهمة فقط لعمليات المواجهة والتصدي، ولكنها مهمة لمواجهة مخاطر التهميش والاندثار وربما الاطاحة التي سيتعرض لها حتماً هذا النظام التعليمي.

وفي الختام لا بد لي من القول ان العالم العربي محتاج الآن أكثر

من أي وقت مضى الى تسخير كل إمكاناته وتفعيل كل مؤسساته لكي تلعب الدور المطلوب منها وتتحمل مسؤوليتها في مواجهة عدد من المخاطر التي ستفرضها حركة العولمة على المجتمع والمواطن العربي.

لقد قال أحد الكتّاب العرب إن مجتمعنا العربي اصبح يواجه وبشكل لا مفر منه السرعة التي يقتحم بها عصر ما بعد الحداثة وتعولم الأسواق والثقافات والمعلومات، وهو لا يتيح الوقت الكافي لرد الفعل البطيء في الوطن العربي، وعدم التجاوب السريع مع ما يفرض علينا من ضرورة التغيير لتطوير رؤانا وممارستنا. ومن هنا فإن استجابتنا ما زالت غير قادرة على مواكبة التغييرات الهائلة التي حدثت في مطلع القرن الجديد، وكنا وما زلنا نعيش بفكر وممارسات تجارب التنمية والتحديث التي عشناها في الخمسينات والستينات من القرن الماضي.

المحور الثقافي في سياق التنمية المستدامة

أ.د. حامد عمار

مبلغ القول:

باختصار شديد مفيد أود أن ألخص رؤيتي في موضوع الثقافة محوراً رئيسياً في سياق التنمية المستدامة، في مقولة رفاعة رافع الطهطاوي أحد رواد حركة النهضة الفكرية في أوائل القرن التاسع عشر. ونصها «نريد أمة عربية تهيئ مكاناً لسعادتنا أجمعين، نبنيه بالحرية والفكر والمصنع». وأضيف الحقل الى المصنع، كما أكمل عملية البناء، بالحوار والتوافق، ومن خلال الارادة الواعية والفعل الرشيد، في اطار متغير العصر، ونحو رؤية مستقبلية متجددة.

كما أشير الى مقولة قرأتها في احدى كتابات الأستاذ سامي خشبة في (ثقافة) الأهرام، بما معناه ان التنمية تزدهر حين تصبح هي ثقافة العلم. كذلك حين تصبح التزاماً بقوله تعالى ﴿ولقد كرّمنا

بني آدم وحملناهم في البر والبحر﴾، وحين يقرر تعالى بما معناه أنه خلق الإنسان وركّبه في أحسن صورة.

وفي اطار هذه الرؤية يقتضينا تحرير هذه الورقة ان نسعى الى إطلالة عامة حول موقع «الثقافة» من قضايا «التنمية المستدامة» في اطرادها وتتابعها على الأفق الزمني في حياة المجتمع.

تطور مفاهيم التنمية:

تنوعت وتفاوتت مفاهيم التنمية منذ منتصف القرن الماضي في محيط الوطن العربي، متأثرة بما كان يسود الفكر العالمي وبأصدائه المحلية في التطلع نحو الحداثة والرغبة في التحديث، ونحو مواجهة مشكلات التخلف في الواقع العربي. وقد امتدت هذه المفاهيم من مفهوم القضاء على ثالوث الفقر والجهل والمرض الى ما يشيع اليوم من مفهوم التنمية المستدامة. وبين هذا وذاك تراوح التركيز والاختزال في بداية الأمر على الأبعاد الاقتصادية وقطاعات الانتاج السلعي (في الزراعة والصناعة والتعدين والصيد والمرافق) وقياس حصادها بمعيار الناتج القومي الاجمالي وما يؤثر فيه من وتائر النمو أو الجمود. وكان الهدف هو تراكم الثروة وما تعنيه من قيم نقدية للسلعة المنتجة، وما صحب ذلك من سياسات مالية وإجراءات استثمارية في المشروعات الاقتصادية.

وتجيئ النقلة التالية نتيجة لقصور مفهوم التنمية الاقتصادية الذي لم ترشح عوائده كما كان متوقعاً الى تحسين الأحوال المعيشية للغالبية العظمى من السكان، وبرز مفهوم التنمية الاجتماعية

وقطاعاتها، وأهميتها في التوزيع لمؤسسات الصحة والتعليم والشؤون الاجتماعية والشؤون الدينية ووضعت خطط وطنية لما عرف بالتنمية الشاملة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وذلك في اطار دولة الرفاه (Welfare State).

وقسمت الخطط الى قطاعات اقتصادية للإنتاج السلعي وخطط اجتماعية للاستهلاك الخدمي. وانفصم بذلك مفهوم التنمية الى قطاعين: انتاجي وآخر استهلاكي، دون التفات كاف لما بينهما من تداخل وتفاعل، بل لما بين مكونات كل منهما من تداخل وتفاعل وتأثير.

والواقع ان الفعاليات الاقتصادية ذات آثار اجتماعية ايجابية أو سلبية، كما ان لها مستلزمات واقتضاءات اجتماعية، كذلك الشأن في القطاعات الاجتماعية التي لها مردود اقتصادي ايجابي أو سلبي، ولها متطلباتها ومواردها الاقتصادية.

ولقد كانت هذه التقسيمات لقطاعات التنمية في وصفها بالشمول من قبيل عمليات الجمع الحسابي، لا من قبيل عمليات الضرب، مما اصاب تخطيطها بالقصور، تصوراً وتنفيذاً ونتائج. وافتقدت التنمية مفهومها باعتبارها اسلوب عمل موحد تتفاعل مكوناته في حركة جدلية تأثيراً وتأثراً، وتتشابك فيه الوسائل والمدخلات والعمليات تشابكاً دينامياً معقداً، من أجل تحقيق الغايات المنشودة في مخرجاتها على الأمد الزمني المحدد. ولذلك برزت قضية التكامل والتساند بين قطاعات التنمية كافة، كضرورة منهجية. ومن المستقر في الفهم الاجتماعي والسيكولوجي ان

الفاعلية العملية للجزء أو القطاع أو المشروع لا تتحقق إلا من خلال المنظور الكلي المؤلف من الأجزاء في علاقاتها وتشابكاتها وتغذيتها الراجعة، ويقال بحق إن الكل أكبر من مجموع أجزائه.

وتتوالى مفاهيم التنمية وموجهاتها ومرتكزاتها لتصل بنا الى التأكيد على الإنسان المورد توازناً مع التركيز على قضايا الاستثمار الاقتصادي والمؤسسات الاجتماعية، وهذا يعني النظرة الى الانسان كمورد اقتصادي وكرأس مال بشري ينتظر منه الاسهام في زيادة الانتاج المادي. ومن هنا شاع الحديث عن أهمية تحسين الأحوال الصحية لقوة العمل حتى تكون أكثر قدرة على الانتاج. ففي مصر مثلاً أجريت دراسات تبين مدى الخسارة المادية التي يعاني منها الانتاج الزراعي نتيجة لانتشار مرض البلهارسيابين سكان الريف. واتجهت دراسات اخرى لبيان مدى الخسارة في تغيب العمال عن المصانع من جراء انتشار الأمراض المهنية والأمراض المعدية. كذلك أجريت دراسات خاصة بالشروط والمهارات التي تكتسب من خلال التعليم كضرورة للوفاء بحاجات سوق العمل، بصرف النظر عن اختلالاته، فالتعلم مجال استثماري اقتصادي ينبغي أن يكون له عائد وافر في انتاج السلع والخدمات، وغدا التعبير عن الموارد البشرية مرادفاً للحديث عن القوى العاملة فيما عرف بدراسة اقتصادات التعليم. وشاع في أدبيات التنمية الاهتمام بدراسات الجدوى الاقتصادية والأربحية المالية كمعيار للأولوية في اختيار المشروعات والبرامج الاجتماعية. واقترنت بصورة عامة بالدعوة الى الاهتمام بنوع مشروعات التنمية الاجتماعية التي لها آثار ايجابية في النمو

الاقتصادي، ولم تنل النظرة المقابلة حقها من الاهتمام بالمشروعات الاقتصادية التي لها تداعيات اجتماعية.

وتتعاقب المراحل وتتباين مرتكزاتها ليختلط معها مفهوم اشباع الحاجات الأساسية الذي نادت به بعض منظمات الأمم المتحدة، وتلقفته بعض الأوساط التخطيطية كنموذج لتخطيط التنمية. وقد جاءت أهداف هذا النموذج ساعية الى توفير الحد الأدنى المطلوب للوفاء بتلك الاحتياجات الاساسية والملحة. ويستبطن هذا المفهوم ان المطلوب لتنمية الإنسان في الدول النامية هو ذلك الحد الأدنى، باعتباره الأولوية التي لا تستدعي التوجه الى الحاجات الاخرى المعنوية منها والإنسانية. ومن ثم تصبح الحاجات الأساسية من دواعي المساعدات والقروض الممنوحة من تلك المنظمات.

وليس من التزيد القول إن مثل هذا الدعوة تعكس تميزاً طبقياً دولياً، حيث انه على الدول النامية ان تقنع بتنمية من الدرجة الثانية أو الثالثة، ترتكز على توفير الحاجات المادية الفردية كالصحة والغذاء والسكن، مع التهوين من شأن الحاجات اللامادية المتمثلة في حقوق الإنسان الأخرى وفي حقوق المجتمع.

وتقسيم الحاجات أساسية وغير أساسية تقسيم مبتسر قاصر، فضلاً عن كونه معيباً أخلاقياً إذ ان حاجات الإنسان كلها اساسية، وان بينها تفاعل وتأثيرات متبادلة. ولا تقتضي طبيعة الحياة الزعم بأن بعض الحاجات أكثر أهمية من حاجات اخرى، اذ ان للحاجات المعنوية واللامادية تأثير في اشباع الحاجات المادية ذاتها. صحيح ان نقص الغذاء أو ارتفاع اسعاره قد يؤديان الى احتجاجات مقلقة

للسلطة، بيد ان فرص الرقابة أو عدم المشاركة السياسية قد لا تمثل نفس الخطورة، وقد يمكن تأجيلها، أو الادعاء بأنه لا ينبغي ان يعلو صوت فوق صوت الغذاء والدواء في هذه المرحلة.

وينتهي بنا المطاف منذ العقد الأخير من القرن الماضي الى تركيز التنمية على مفهوم التنمية البشرية غاية مطلقة ولا نهائية، في مفارقته مع مفهوم الموارد البشرية وسيلة لخدمة الاقتصاد، ومورداً للتنمية كالأرض والمال والموارد المعدنية والبيئية والمناخية. وفي هذا السياق يصبح ويغدو ويمسي الإنسان الهدف النهائي وغاية الغايات من توظيف مختلف عوامل الانتاج، كما انه بالضرورة سوف يظل العامل الأهم في عمليات وأنشطة ذلك التوظيف. وبذلك يصبح بنيان الحجر من أجل البشر، وإشاعة العمران لبناء الإنسان، وهو في هذا السياق خالق الثروة ومنتجها، وهي بدورها معنية في المقام الأول بتوفير «إنسانية الإنسان»، وتحقيق متطلباته من الخبز ممتزجاً بالكرامة، والكرامة ممتزجة بالخبز.

وفي صياغة اجرائية تعرف التنمية البشرية في التقارير السنوية لبرنامج الأمم المتحدة بأنها «عملية توسيع خيارات الشعوب بزيادة فرصها من حيث التعلم والصحة والرعاية الاجتماعية، وكذلك من حيث الدخل والعمالة، مغطية بذلك شريحة كبيرة من الاختيارات الانسانية، ابتداء من بيئة مادية نظيفة، الى الحريات الاقتصادية والسياسية» وهي تنمية بشرية مستدامة على امتداد حياة المواطنين، ذكوراً وإناثاً، وخلال مراحل حياتهم من المرحلة الجنينية والطفولة حتى الشيخوخة، وبمعدلات مطردة ومتنامية على الأفق الزمني.

وهي بذلك تنمية كمية ونوعية، معيارها ماذا يحدث للإنسان من تنمية جسمية وعقلية ووجدانية واجتماعية، تصل به الى اقصى ما يمكن ان تبلغه قدراته، مما يمكنه من توسيع خياراته في الاشباع لحاجاته المتكاملة، حقوقاً وواجبات، وفي المشاركة الواسعة في آفاق حياة مجتمعه وهي كما نعبر عنها تعني تمكين الانسان من تحقيق ذاته وبذاته، وفي اقتران عادل بين حقوقه وواجباته.

وهكذا جاء هذا الانتقال في «البرادايم» من نمط الاستراتيجية الاقتصادية، الى نمط الحاجات المحدود ثم الى النمط البشري الأكمل والأخصب. والحاصل أن تجارب الأمم النامية والمتقدمة قد بينت انه قد يحدث نمو اقتصادي لا يترتب عليه تحسين في حياة البشر، ومن ثم يصبح النموذج الاقتصادي وحده غير قادر على التنمية المستدامة الشاملة، في حين ان الاستثمار الاقتصادي انما هو وسيلة لرفاهية الناس. وتغدو المتطلبات الاقتصادية حيوية وشرطاً لازماً، لكنه ليس بكاف، بيد انه من دونها تتعثر اي تنمية بشرية. والتنمية البشرية ليست مقتصرة على القضايا والمؤسسات الاجتماعية الخدمية، دون الالتفات الى القدرات البشرية على العمل والانتاج بكفاءة وفاعلية، فضلاً عن وفائها بحقوق الإنسان وحقوق المجتمع.

ومن ثم تصبح التنمية البشرية تنمية مركبة محورها ومعيارها الرئيسي توسيع اختيارات الناس، وتتلاقى وتتكامل في ذلك أبعاد التنمية الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والقيمية والتاريخية والفلسفية والروحية. ومع انه من الطبيعي ان يتفاوت التركيز على

توفير تلك الخيارات خلال مراحل التنمية، لكنها تضعها هدفاً نهائياً يتحقق على مراحل التخطيط والتنفيذ، وتتنامي وتيرة تحقيقه حقبة اثر حقبة. وبذلك ايضاً يتجلى التمييز بين الهدف والوسيلة، حيث «تصبح التنمية حول الناس وليس الناس حول التنمية»، كما يقول تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩١. وهي كذلك تنمية لا تقتصر على الجيل الحاضر، لكنها تمتد وتستمر وفاء بحقوق الأجيال المقبلة، وطيلة مراحل حياة الإنسان العمرية. ومن هنا يأتي مفهوم الاستدامة والاطراد في مسيرة التنمية المركبة، وليس القطاعية، نتيجة لتفاعل مختلف المتغيرات والمؤثرات الداخلية والخارجية. وتظل وجهة مسيرة التنمية وقبلتها تمكين الانسان من توسيع خبراته وخياراته، وارتقائها الى اعلى آفاق الوجود الإنساني.

رؤية التنمية عالمياً:

لقد بذلت الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة جهوداً متنوعة في تطوير مفاهيم التنمية، وبخاصة ما بذله برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في التأكيد على التنمية البشرية هدفاً ووسيلة. وتقاريره السنوية عن (التنمية البشرية في العالم) تمثل جهداً رائعاً في هذا الصدد، وفي محاولاتها ايجاد مؤشرات لتوسيع خيارات الناس، سواء من حيث الدخل أو الصحة أو التعليم وغيرها من مؤشرات التنمية البشرية، ونظراً لشيوع هذه التقارير، فإنه لا حاجة هنا الى التفصيل في مضامينها.

ولكننا على المستوى العالمي سوف نخص بالاشارة الى ما بذل من

جهود فكرية في تطوير مفاهيم التنمية تقارير (نادي روما) (Club of Rome) وقد صاحب التطور في مفاهيم التنمية كما ترتب عليها ما طرحه (نادي روما) من رؤى لمستقبل التنمية في العالم، وأصدر أول تقاريره عام ١٩٧٢ بعنوان (محددات التنمية Limits of Growth والذي لفت فيه الأنظار الى ان موارد التنمية في العالم لم تعد تتماشى مع الزيادة المطردة في السكان على ظهر هذا الكوكب، مما خلق جواً من النظرة المتشائمة نحو مصير البشرية اذا ما استمرت نماذج التنمية الصناعية بالذات تأكل الموارد الطبيعية. وكان هذا اقرب ما يكون الى نظرة مالثوس (Malthus) في علاقة النمو السكاني بالإمكانات المتوافرة لغذاء العالم وحياة سكان هذا الكوكب في أوائل القرن العشرين.

وفي عام ١٩٧٤ نشر النادي تقريراً آخر بعنوان (الجنس البشري في مفترق الطرق) Mankind at the Turning Point وعلى الدول في هذا المفترق ان تصحح وتحدد خياراتها في طرائق معيشة شعوبها في ضوء حدود الموارد الطبيعية، مشيراً الى انه سوف تكون لنمط النمو الصناعي السائد مضاعفات خطيرة على الطبيعة وعلى البشر.

ومع عام ١٩٧٨ تحدث نقلة نوعية في رؤية النادي لقضايا التنمية في العالم في تقريره بعنوان (لا حدود للمعرفة) No limits for Learning وقد عكس هذا التقرير إمكانات المعرفة العلمية والتكنولوجية التي صاحبت الموجة الحضارية الثالثة، وما أخذ يتدفق فيها من زخم تلك الثورات العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية

والاتصالية، وما قد يترتب عليها من آفاق جديدة في إمكانات الملاءمة بين توظيف المعرفة واحتياجات التنمية، وخلق مجتمع المعرفة القادر من خلال توظيفها على تجاوز محدودية الموارد الطبيعية. لذلك فإنه من المتوقع ألا تكون ثمة حدود للإبداع والكفاءة والإدارة في مواجهة أزمة الموارد الطبيعية والبيئية، مع ضرورة الاستمرار في ترشيد استخداماتها. وهنا يكمن سر الثروة البشرية في خلق الثروة، حيث لا حدود لإبداع الإنسان وقدراته على تعظيم الكفاءة وتنظيم الادارة في مواجهة ازمات الموارد الطبيعية والبيئية.

وفي خريف عام ٢٠٠٢ انعقد مؤتمر التنمية المستدامة في مدينة جوهانسبرج في جنوب افريقيا وتقدم نادي روما بتقرير آخر بعنوان (نحو مجتمع المعرفة المستدامة: لا حدود للمعرفة، لكن هناك حدوداً للفقر).

Towards a Sustainable Knowledge Society: No Limits For Knowledge, but Limits to Poverty.

وهذا التقرير يشخص ما آلت اليه أحوال العالم من مشكلات، منها الزيادة المستمرة في السكان التي بلغت عام ٢٠٠٢ ما يقارب ٦ بلايين نسمة، بينما كانت ٣,٢ مليون عام ١٩٧٢ عندما صدر تقرير النادي الأول (محددات النمو). ومن المتوقع ان يصل مجموع سكان الأرض الى حالة الاستقرار السكاني في منتصف هذا القرن. حيث يتوقع ان يستقر هذا العدد فيما بين ٨ ـ ٩ بلايين نسمة.

أضف الى ذلك ان من بين متناقضات نمط النمو السائد ما أدى اليه من استقطاب اقتصادي بين الشمال والجنوب، ومن تدهور في

أحوال البيئة، ويظل كوكبنا صغيراً غير قادر على توفير الإمكانات المادية لحياة ٦ بلايين نسمة، مما أدى الى ازدياد مساحة الفقر والفقراء، والى اتساع فجوة تكافؤ الفرص بين الشعوب وفي داخل كل منها. ولا أدل على ذلك كما يشير التقرير من ان ٢٠٪ من أغنى سكان العالم يستهلكون ٨٦٪ من موارده الطبيعية، وان ٥٠٪ من جملة السكان يعانون من الفقر، ونجم عن ذلك كله توهين التضامن الاجتماعي، وازدياد التوترات الاجتماعية، وتفشي الجريمة والمخدرات، فضلاً عن ضمور مجالات التنوع الثقافي، مقرونة بضعف مقومات الاستقرار السياسي والاقتصادي.

وهكذا نرى ما انعكس في تقرير (نادي روما) الأخير من التفات قوي الى العنصر البشري في التنمية من خلال ما يمكن أن يحدثه الاقتدار في مغالبة (محددات النمو) عن طريق اكتساب المعرفة وانتاجها وتوظيفها للاستقرار والنماء، وتخفيف حالات الفقر وعبور الفجوة الاجتماعية بين الأغنياء والفقراء، وبين الشمال والجنوب، ويؤكد التقرير كذلك دور مجتمع المعرفة في إتاحة فرص واسعة للأفراد في المشاركة الفعالة في حياة مجتمعهم، وفي القيام بأعمال خلاقة مجزية، ويقترح التقرير جملة من التوجهات التي يستدعيها العيش المشترك الكريم للجنس البشري، لا يتسع المجال للتفصيل فيها.

والخلاصة أنه حين يصبح الإنسان محوراً للتنمية تبرز قيمة الثقافة والتعليم في لب تكوين الإنسان، وفي سيرورته وصيرورته في المجتمع الذي يضطرب فيه بمعطياته المادية والفكرية، فاعلاً ومنفعلاً، وصانعاً لحاضره ومستقبله.

الثقافة محور للتنمية:

علينا الآن ان نعرج الى اطلالة على محور الثقافة ذاته كمفهوم له مساحات متنوعة وعشرات من التعريفات والأبعاد والدلالات. ومن معانيها في العلم الاجتماعي وبخاصة كما صاغته الانثروبولوجيا الثقافية Cultural Anthropology تتلخص في انها تلك الأنماط المختلفة من التفكير والقيم والسلوك والمعاملات والأنماط التنظيمية التي اصطلحت عليها جماعة في مسيرة حياتها. وهي رصيد تتناقله الأجيال المتعاقبة عن طريق التواصل الاجتماعي مما يتعلمه الخلف عن السلف، من خلال الاتصال اللغوي شفاهة وكتابة ورموزاً. ويندرج في مضمونها طريقة الحصول على قوته وأدواتها المادية والتكنولوجية المستخدمة، وما يتوافر ويشيع من أسلوب تعامل الفرد من أبناء جماعته ومع الجماعات الأخرى. أضف الى ذلك أنواع القيم والاتجاهات المادية والاجتماعية والمعنوية التي يحرص على التمسك بها ورعايتها، أو على نبذها ومقاومتها، وتلك التي تضع حدوداً وضوابط للفكر والسلوك والتعامل، ومن ثم يطلق على الثقافة أحياناً ما يعرف باسم (الوراثة الاجتماعية) تمييزاً لها عن الوراثة البيولوجية.

وفي جميع الدلالات لمفهوم الثقافة يلتقي مفهومها كأسلوب حياة وفق ما يصيغه الإنسان في تعامله مع الطبيعة، يكيّفها ويتكيف معها حسب أهدافه وتصوراته، فهي حصيلة للنشاط البشري في نهاية التحليل. وهي كذلك تميز جماعة عن جماعة، ومجموعات عن مجموعات أخرى، ومن ثم تجيء نسبية الرصيد الثقافي وخصوصياته. كما يتسم الرصيد الثقافي بعنصرين مهمين أحدهما ظاهري في

السلوك والأفكار والعادات والممارسات والمعبر عنها في أحكام القيم مما يدخل في نطاق المباح والممنوع، أو الحلال والحرام. وثانيهما ضمني كامن في بطانة السلوك والأفكار والطقوس والرموز، ويمكن التعرف اليه بالتأمل والاستدلال من الوقائع الظاهرة وديناميانها.

والثقافة كذلك ذات بنية من شرائح اجتماعية أو طبقية، ومن تنظيمات اجتماعية تحدد علاقاتها ومدى تواصلها مع بعضها في مختلف انواع النشاط الانساني، ومن بينها النظم الثقافية والتعليمية والاقتصادية والسياسية والدينية والاجتماعية. وهي متراكمة عبر التاريخ ومتواترة في الزمان والمكان، كما انها تتسم بالتغير نحو أنماط جديدة تصبح شائعة بعد ذلك. واذا كان ما سبق محاولة لوصف الثقافة من وجهة نظر الأنثروبولوجية فسوف نجد ان هذا المفهوم قد تداخل في كثير من العلوم كالتاريخ وعلم الاجتماع والسياسة والاقتصاد والعلوم الطبيعية والبيولوجية والتربوية فضلاً عن الآداب والفنون.

ويصف المؤرخون مثلاً ثقافة عصر معين بما هو شائع ومتكرر ومطرد في فترة زمانية معينة فيما يعرف بالزمان الثقافي، وترتبط الثقافة في مسميات حضارات معينة كالثقافة الفرعونية أو البابلية أو الإسلامية أو العربية. وتستعمل في علم الاجتماع في التميز الجغرافي او الاجتماعي فيما يتواتر ويشيع من مصطلحات الفكر والاتجاهات في مساحة جغرافية معينة؛ كأن يقال: الثقافة الريفية أو الحضرية أو البدوية، أو في الثقافة الطبقية لمختلف الشرائح الاجتماعية، أو كثقافة الاغنياء والفقراء، باعتبارها ثقافات نوعية

داخل الاطار الثقافي الوطني. وهناك مسميات الثقافة الغربية، والثقافة الشرقية، أو الشرق أوسطية، الى غير ذلك من التقسيمات الحضارية.

ويأتي بعد ذلك أعم المستويات تجريداً في مصطلح الثقافة الإنسانية في الفكر الفلسفي بأنماط حياتها وقيمها العليا وما تشترك فيه مختلف الشعوب والأجناس، وبحكم كونها انسانية تتمايز عن بقية الكائنات الحية وذلك في جوهرها وتواصلها اللغوي وطبيعتها وخلقها أو في تجاربها وخبراتها المتماثلة في جذورها، ومرتكزاتها الروحية والإنسانية. ولدى علماء الآثار يجري التركيز على ثقافة ما خلفه السلف من الآثار ومعداتها وأدواتها المعيشية وطقوسها المتمثلة في معابدها وتماثيلها ونقوشها Artifacts. وكذلك يرى هربر ريد مؤرخ تاريخ الفنون حين يشير الى مفهوم ثقافة القوارير والأوعية Culture of Pots and Pans كدلالات على ثقافة قوم من الأقوام. ومن منظور الاقتصاد السياسي هناك ثقافة الرأسمالية وثقافة الاشتراكية وثقافة الليبرالية، وثقافة الطريق الثالث.

ومع المدرسة التحليلية لعلم النفس تبرز الثقافة في ميكانزمات التكيف النفسي التي تفرضها معطيات الثقافة وما يرتبط بذلك من إعلاء وتسام أو كبت وإزاحة للغرائز. وفي علوم التربية يظهر دور الثقافة في عمليات التعليم والتعلم وتشكيل شخصية الفرد. والنظرة البيولوجية تعنى بأساليب اشباع حاجات الفرد البيولوجية ومقومات بقائه وتفاعله مع العالم الطبيعي. ويرى المشتغلون بالعلم عامة ان

وظيفة الثقافة هي محاولات لتحويل فوضى التنوع في الظواهر الطبيعية والتنوع في سجل الحياة الاجتماعية الى كون ثقافي Cosmos of Culture، باتساقه وتشخيص مقوماته وعلاقاته ومن ثم يمكن القول ان ثمة ثقافة علمية وثقافة أدبية، قد تلتقيان وتتكاملان أو قد تتباينان وتختلفان. ومن التقسيمات القائمة ايضاً ما هو شائع من ثقافة عامة مشتملة (Common) وثقافة شعبية (Popular) ومعظمها شفاهي، وثقافة رفيعة (High) مما يجرى في عالم الفنون والآداب ومنتجاته المبدعة. وتدخل في هذا التقسيم عنصر أحكام القيم في نوعية هذه الثقافة، ووصف الإنسان بالمثقف حيث يشارك في مجالات الاشتغال بالثقافة الرفيعة ومستويات انتاجه فيها.

ونختم هذه التعريفات ومناظيرها المختلفة بتعريف ممن ينتمون الى التقاليد الإنسانية Humanists، ومنهم الفرنسي اندري مالرو حين يركز على جانب المعاني والقيم، وبأنه يمكن تلخيص الثقافة في كونها «تجسيداً لمنظومة من القيم». ويشاركه في ذلك أورتيجا Jose Ortega Y Gasset الاسباني حين يشير الى ان الثقافة «منظومة من الاتجاهات والقيم التي لها معنى، وتتسم بالاتساق والكفاءة ورصيد من الحلول، لقد وجدت ولا تزال توجد ثقافات عديدة». ومع هؤلاء يأتي البريطاني ت. س اليوت T.S. Eliot ليؤكد ان الثقافة «هي كل ما يجعل للحياة معنى». والقيم والتقاليد والمعتقدات الثقافية قابلة وخاضعة للتغير، وليس كل الموروثات صحيح بإطلاقه، مما يتطلب فرز مكوناته وتبين مرتكزاته الإيديولوجية - كما يقال - وبخاصة مضمون المعاني والرموز المرتبطة بمصادر القوة والسلطة،

وأهمية هذا النقد والفرز تكمن في انه حين يتمكن الناس من كشف جذور تلك التقاليد الثقافية وتداعياتها السلطوية، وتشخيص أساليب التواصل المشوه فيها، تبدأ عملية تحررها من محددات وقيود الافتراضات القديمة، والتوجه الى آفاق جديدة من المعاني والقيم الثقافية، مغايرة قليلاً أو كثيراً عن رصيد مورثات الحاضر.

وخلاصة عرضنا لموضوع الثقافة في خصائصها التي نركز عليها في هذه الدراسة، ان الإنسان هو محور الثقافة يولد وينمو في رحابها وأجوائها وفواعلها، متأثراً بها وفي الوقت ذاته هو صانع ثقافته التي كونها وراكمها وبلورها من سلفه من الأزمنة السابقة، وهو كذلك الذي يؤثر في ثقافته ويكيفها، ويطورها كما يتأثر بها ويتكيف معها ويحرص على مقوماتها.

انها جماع الفكر والاتجاهات والقيم فالمعاني والمعارف والرموز والمسالك والرؤى الحياتية نحو ماضيه وحاضره واستشراف مستقبله. يعيش معها وبها ولها، وفي حدودها وضوابطها، كما قد ينكر بعضها، ويسعى لحل تناقضاتها التي يعاني منها. ومن ثم فهي الدافع الى حركته وتوجهاته وتطلعاته وخياراته، كما تتجسد في مختلف مجالات حياته المجتمعية بنظمها ومنتجاتها من السلع والخدمات والترفيه وتكوين الأسرة والإنجاب والعلاقات مع النفس ومع الغير. ويحق بذلك ما يعبر عنه أ. سامي خشبة حين يشير الى مفهوم الثقافة/ الحياة، ومن تعبير الطهطاوي حين يتطلع العربي الى بناء (أمة عربية تكون مكاناً لسعادتنا أجمعين، نبنيه بالحرية والفكر والمصنع)، وكما يسعى الى تحديث تنمية لتكون ثقافة العلم في عصر

العولمة وثوراتها المعرفية، وتأسيساً على ذلك تغدو الثقافة محور الجهد الانساني الذي تدور حوله التنمية حين تصح المقولة الجدلية ان الإنسان لا يحيا بالخبز وحده، كما انه لا يحيا من دونه، لما بينهما من تغذية راجعة، تأثيراً وتأثراً.

وفي صدد تلك العلاقة بين الثقافة والتنمية نسترجع ما ورد في كتاب (التنوع الإنساني المبدع) وهو تقرير اللجنة العالمية المعنية بالثقافة والتنمية، وهو المعروف بتقرير خافيير بيريز دي كويلار والذي صدر في منتصف التسعينات. ويطرح هذا التقرير في بدايته مختلف التعريفات لكل من التنمية والثقافة، فالتنمية المستدامة جوهرها التنمية البشرية وهو الغاية القصوى للتنمية، كما انه من أهم الوسائل المؤدية اليها.. وعلينا ان نعترف بوظيفة الثقافة على انها وسيلة بعيدة المدى في التنمية وسواء كان الأمر متصلاً بمشروعات الاقتصاد أو المرافق أو المياه، فإن هناك عوامل ثقافية تتداخل في عمليات توفيرها أو إعاقتها، ومن ثم تلجأ الى هذه العوامل لتقييمها وتصحيح آثارها. وفي هذا السياق ينظر الى الثقافة على انها وسيلة أو عامل أو مدخل من مدخلات التنمية. وينبغي اخذ العوامل الثقافية بعين الاعتبار في حسابات عوامل التنمية.

بيد ان التغير في مفاهيم التنمية ودينامياتها وتحدياتها الكوكبية مما أشرنا اليه، ادى الى ان يطرح السؤال ضمن مجموعة الاسئلة التي تواجه البشرية في اليوم والغد. وهو ما ورد في فاتحة ذلك التقرير (هل الثقافة مظهر للتنمية أو وسيلة لها أم هل الثقافة غاية وهدف للتنمية التي تفهم على انها ازدهار للوجود البشري؟) والاجابة

في ضوء ما سبق انها غاية وهي وسيلة، بيد ان منظور الغاية والهدف هو الذي يركز عليه هذا التقرير باعتبار الثقافة غاية عليا، وليست مجرد وسيلة ذرائعية من وسائل التنمية حين يقتصر الحديث على الانشطة الثقافية ضمن مشروعات التنمية، فهي التي تعطي بقيمها ومعانيها معنى لوجودنا ومختلف جهودنا الإنمائية، فالثقافة على حد تعبير التقرير هي التي «توضح كيف ينتمي الناس الى الطبيعة، والى الأرض والى الكون والتواصل بينهما».. وكل نشاط انساني تحدده في نهاية المطاف عوامل ثقافية لذلك «لا يجوز ان تفسر الثقافة بكيفية تقتصر بها على دور أداة «تعزز» غاية اخرى كما لا يجوز تعريفها بحيث تستبعد امكانات نموها وتطورها، ولا يجوز اعطاؤها معنى يدل على الصيانة المفرطة. والثقافة بخلاف البنية الطبيعية.. هي ينبوع تقدمنا وإبداعنا وعلينا ان نمنحها دوراً بناء إنشائياً وخلاقاً. ومن ثم تصبح التنمية معززة للحرية والمساواة وحقوق المشاركة وواجباتها ولدعم مقومات العيش المشترك، وانعدام التفاوت بين الذكور والإناث وغيرها من القيم الثقافية الغائبة.

ويواصل التقرير تاكيده على ان الثقافة غاية وليست مجرد خادمة لغايات اخرى، بل انها هي «الأساس الاجتماعي للغايات نفسها: التنمية والاقتصاد جزء من ثقافة الشعب» فالاقتصاد جزء من ثقافة الناس. وليس انتاج السلع والخدمات الا بقيمتها فيما تسهم به في تمتع الافراد بالحرية التي تمكنهم من اختيار اسلوب العيش الذي يرتضونه.

ولا شك في ان الغايات والمعاني اساس في فاعلية كل جهد في

الحياة الإنسانية حيث ان الإنسان يريد ان يكون لما ينتجه ويفعله ويعايشه دلالة وهدف.

وهذا الهدف متضمن فيما يستخدم من مصطلحات تبدو محايدة مثل ثقافة التكنولوجيا، وثقافة الإدارة، أو واضحة في مصطلحات مثل الثقافة الرأسمالية، ثقافة الطريق الثالث، ثقافة السوق، والثقافة العالمية. وفي جميع الأحوال يظل تفاعل الغايات مع معطيات الواقع الناقد الاجتماعي وتشابكها المنظومي مولدة للوعي أو مزيفة له. ثم ان حرية التواصل والفعل البشري هي أداة ذلك الوعي الناقد، إلا اذا كانت حدود الواقع وسلطة قواه اقوى من الإمكانات البشرية، حيث تحاصر الحرية، وتفتقد الثقافة ديناميتها الايجابية وتطغى (ثقافة القهر) كما يقول باولو فريري في كتابه (تعليم المقهورين). وفي مجال عمليات التنمية وإجراءاتها ان تكون وسيلة. وفي تلك العمليات التنموية تتدخل القيم الثقافية في: (١) صناعة القرار واتخاذه (لماذا)؟ (٢) وفي وسائل تنفيذ قرارات التنمية وسياساتها ومشروعاتها (كيف)؟ (٣) ومتابعة وتقييم الأداء (اي المعايير؟) (٤) وأخيراً توزيع عوائد التنمية ومغانمها وتضحياتها ومغارمها (اي اسس العدالة والإنصاف).

الأبعاد الثقافية وتجلياتها:

تتجلى الثقافة في جملة من الأنشطة حسب البعد الذي تركز عليه وفي هذا الصدد سوف نستعين بما ورد في (الخطة الشاملة للثقافة العربية) والتي وضعتها (المنظمة العربية للتربية والثقافة

والعلوم) في أواخر الثمانينات لتحدد عناصر الثقافة العربية في ضوء ما تحققه من وظائف ومخرجات، وهي مما يدخل عادة في مهمات وزارات الثقافة وأجهزتها:

الثقافة بوصفها تراثاً قومياً:

تشمل: المخطوطات - الوثائق - المتاحف الأثرية - المكتبات العامة والمتخصصة - التراث الشعبي - طراز العمارة.

الثقافة بوصفها إبداعاً:

الأدباء والأدب - العلماء والمعرفة العلمية - الشعر - القصص - المسرح (الكتابة للمسرح والعملية المسرحية) - الدراسات الأدبية والنقد والمقالة - السينما - الفنون التشكيلية (التصوير والنحت والتزيين) - الموسيقا - الخط العربي - حوافز الإبداع والتجديد.

الثقافة بوصفها تعبيراً:

اللغة العربية والتشكيل اللغوي (كتابة وضبطاً) - الصحافة ووكالات الأنباء - الترجمة والتعريب (وبخاصة للمصطلحات العلمية والتقنية).

الثقافة وملاءمتها لنوعية القوى البشرية:

ثقافة الطفل - ثقافة الشباب - ثقافة المعاقين - ثقافة المهاجرين العرب.

الثقافة في تفاعلها وتعاونها مع القطاعات الاخرى:

التربية والتعليم ـ الحاسوب والمعلوماتية ـ التثقيف العلمي ـ وسائل الاتصال والإعلام ـ والقنوات الفضائية.

الثقافة بوصفها عملية إنسانية:

التعاون والتكامل الثقافي العربي ـ الحوار الثقافي والتعاون مع الثقافات الأخرى ـ نشر الثقافة العربية في الخارج.

الثقافة بوصفها عملية دفاع:

الأمن الثقافي (مقاومة الغزو والهيمنة) ـ الثقافة الوطنية الفلسطينية (مقاومة الاستلاب الثقافي الصهيوني) ـ هجرة الكفايات العلمية.

الثقافة بوصفها ترسيخاً للهوية والخصوصية:

القيم العربية الإسلامية ـ قيم المعاصرة الإنسانية ـ الهوية الثقافية العربية ـ التحديات العلمية والتقنية ـ ضمان الحرية الثقافية وتوطيدها.

الثقافة بوصفها صناعة:

الصناعات الثقافية ـ صناعة الكتب ـ صناعة النشر الثقافي ـ

تمويل التنية الثقافية ـ التشريع الثقافي.

ولقد استعرضت الخطة الشاملة للثقافة العربية التي أصدرتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في مجلدات المكونات السابقة للثقافة من حيث أهميتها وأدوارها وإمكاناتها وواقع اجهزتها ومؤسساتها في الوطن العربي.

وقد تم وضع مؤشرات كمية لكثير من المؤسسات والمنتجات الثقافية، منها على سبيل المثال أعداد الكتب المؤلفة في سنة ما، وعدد المسارح، ودور السينما، والبرامج الثقافية الاذاعية، وعدد المؤتمرات والأندية الثقافية الى غير ذلك من المؤشرات التي ترد في تقارير اليونسكو وبرنامج الأمم المتحدة في تقارير التنمية البشرية في العالم.

توأمة الثقافة والتعليم:

وإذا كانت الثقافة وقيمها من الاتقان والابداع والحرية غاية من غايات التنمية، فإن التعليم يحتل نفس الموقع باعتباره غاية ووسيلة. كذلك هو غاية باعتباره من حقوق الإنسان الأساسية والتي تتضمن قدرات تنمية الفرد جسمانياً وعقلياً ووجدانياً وسلوكياً وروحياً، وتعده للمشاركة الفاعلة في مسيرة مجتمعه. وهو كذلك وسيلة لتوفير القوى العاملة الماهرة والمؤهلة التي توظفها التنمية لتحقيق مقاصدها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية. وهو في هاتين الصفتين متأثر ومؤثر في السياقات المجتمعية والتاريخية بمنظمها وقوانينها وأنماط حياتها المعيشية حاضراً ومستقبلاً.

وتوأمة التعليم للثقافة تتجلى في ان كلاً منهما منبع ومصب للآخر، حيث يتولى نظام التعليم بمراحله المختلفة تنشئة وتكوين الفرد من خلال الرصيد الثقافي وتفاعلاته، سواء من حيث قيمه ومعانيه وتوجهاته وأولوياته وأفضلياته وأخلاقياته ومواضعاته في التواصل مع الغير، فضلاً عن المضمون المادي والعملي والتنظيمي الذي تحتضنه تلك الثقافة وغيرها من الثقافات.

ويتم ذلك من خلال مناهج الدراسة وطرائق التعليم والأجواء المدرسية أو الجامعية التي تنظمها قوانين التعليم أو التفاعلات بين الطلاب والأساتذة، وبين الطلاب والمجتمع. ومن ثم تصبح المنظومة الثقافية مصدراً ومنبعاً من أهم مصادر المنظومة التعليمية في أدائها. وفي الوقت ذاته يعود التعليم ليصب في الرصيد الثقافي من خلال خريجيه وما ينتجونه من كتب وأبحاث وبرامج تبثها مختلف وسائل الإعلام والاتصال وأجهزة الثقافة. وإذا أدرنا هذا التسلسل فسوف يصبح التعليم مصدراً ومنبعاً لحاملي الثقافة بمعانيها ورموزها، حيث يمارسون دورهم في المنظومة الثقافية، ثم يعود ما يحتضنه هؤلاء من معارف ومعان لتصب في مضامين التعليم وأساليبه وتوجهاته مرة اخرى، وهكذا دواليك في حركة جدلية متصلة الحلقات.

ومن هنا جاءت الدعوة الى التربية الثقافية والثقافة التربوية في الأنشطة الانمائية، وتتوقف توأمة التعليم والثقافة على التنمية انطلاقاً أو تعويقاً لتدفق طاقاتها واتساقها وتكاملها أو تعارضها وتباينها، أو على مدى ما تقترب أو تبتعد جهود الأخوين (الأختين) من توجهات قيمهما ومقاصدهما المنشودة في مسيرة التنمية.

ثقافة العولمة والتنمية:

ومع ما سبق من مفاهيم ودلالات في محور الثقافة مما يقتضي ان يؤخذ بعين الاعتبار في عمليات التنمية ومعايير أولوياتها وتقييم عوائدها، تطلب استكمال سياقات محور الثقافة في اطار ظاهرة العولمة وأبعادها المختلفة، ودون الدخول في هذه الظاهرة المركبة من أبعاد وقضايا، نود ان نشير الى ان هذه الظاهرة قد تبلورت في توجيهاتها الليبرالية الجديدة بما صاغته القواعد والسياسات التي طرحتها «مجموعة الدول السبع) (أو الثمانية حالياً) ومؤسساتها من البنك الدولي وصندوق النقد ومنظمة التجارة الدولية من تحديات اقتصادية واجتماعية وثقافية، والتي نجمت سبباً ونتيجة للثورات العلمية والتكنولوجية والاتصالية. وقد فرضت تلك القواعد قيماً وأخلاقيات مرتبطة بمنظومتها الكلية في مفاهيم السلطة والقيادة، وتنظيم المؤسسات، وحركة رؤوس الأموال ودور البنوك، وآليات السوق، وتحكم تقنيات الكمبيوتر، الى آخر تلك القائمة من المتغيرات التي تتمحور حول هيمنة الدول الكبرى على مصائر شعوب الأرض واضعاف سلطة الدولة الوطنية.

ومع أن جوهر العولمة يكمن في تبني سياسات الاقتصاد الحر والسوق الطليقة، غير ان ما يترتب على مجمل حصادها، حتى في بعض آثارها العلمية والتكنولوجية، كان سلبياً على أوضاع الدول النامية بما أفرزته من أزمات في سياق التنمية والمال والاستثمار، كما حدث في دول جنوب شرقي آسيا وفي البرازيل. أضف الى ذلك اتساع الفجوة بين الأغنياء والفقراء، ومظاهر الاستبعاد الاجتماعي،

واستمرار تدهور الظروف البيئية، وازدياد الفقر المادي والمعنوي لدى شرائح كثيرة من السكان. وصاحبها كذلك ما عرف باسم الاقتصاد الاجرامي في غسيل الأموال والفساد الأخلاقي والجشع المادي. وأحاط بذلك كله محاولة تشكيل الثقافات المتعددة وخصائصها المائزة الى ثقافة موحدة Monoculture، اي نحو ثقافة الاستهلاك والقيمة المادية للحياة وتفريغ العالم من المعنى على حد تعبير جارودي، حتى أصبحت الحياة ذاتها سلعة في كثير من مظاهرها.

وقد بلغ التعقيد والغموض في ثقافة العولمة مستويات لم تعُدْ كثير من مصادر المعرفة العلمية كالاقتصاد والاجتماع قادرة على فهم مجرياتها، كما لو كانت نوعاً من «ألعاب القمار في كازينو العولمة» أو نوعاً من الأصولية العقائدية العالمية في السوق وتجلياته، لا تقل خطراً عن غيرها من الأصوليات المغلقة القاطعة في قواعدها وممارساتها. وكان من نتاج ذلك ظهور التفكك في النسيج الثقافي، وشيوع البطالة، وبروز مظاهر العنف، وسلوك الاغتراب لدى الأفراد في توزع انتماءاتهم بين الثقافات التقليدية والثقافة الموحدة، بل والى التنكر لقيمهم الثقافية الوطنية. ولا شك ان تأثير الفضاء المفتوح لكل الرسائل التلفزيونية عبر الأقمار الاصطناعية، وما تبثه من برامج معلوماتية وترويحية، وما تقدمه من نماذج وصور ذات صبغة سياسية، قد ادى عن طريق تشربها واستدخالها في الوعي واللاوعي الى تكوين قيم مضطربة، وخطاب سياسي متحيز، وتوجهات تهدد مقومات المواطنة، ومفاهيم الحق والواجب، والنافع والفاسد. وقد كانت رسائل المعلوماتية بكل مصادرها وأنواعها وسائط لمعارك

ثقافية، وهي معارك بين الوطنية والقومية من ناحية، وبين عالم بلا هوية من ناحية أخرى، على حد عنوان د. حسين كامل بهاء الدين (الوطنية في عالم بلا هوية).

وفي مواجهة ثقافة العولمة وطغيانها بدأت تظهر توجهات لتغيير «قواعد اللعب» تفرضها الدول الثمانية أو ما عرف باسم (اجماع واشنطن) Washington Consensus، انطلاقـــاً من الوعي بأن ظاهرة العولمة قد اصبحت حقيقة موضوعية، وان كثيراً من جوانبها قد تم هندسته بتصميم من القوى العالمية المهيمنة، وانه يمكن اعادة صياغتها لتعديل سياسات السوق التي يفرضها أصحاب تلك الهيمنة وسدنتها من المنظمات الدولية. ومن أجل ضمان تنمية مستدامة، بل من أجل الحفاظ على الحياة الإنسانية على سطح هذا الكوكب، تجيء مقاومة المجتمع المدني على المستوى العالمي لمخاطر تلك العولمة، ولعل ابرز مظاهر تلك المقاومة ما عرف باسم «رابطة سياتل» التي بدأت بذلك الاحتجاج الصاخب في مدينة سياتل نوفمبر ١٩٩٩، وتعددت مظاهراتها حيثما اجتمع اقطاب الرأسمالية المتوحشة في دافوس وروما وجنيف ودربان. وتمخضت عن تكوين (فريق عمل البدائل) Alternatives Task Force بقيادة (المنتدى العالمي حول الكوكبية «العولمة») International Forum on Globalization (IFG).

وأسندت الى ذلك الفريق مهمة طرح توصيات واقتراحات لصياغة بدائل لمجريات العولمة الحالية. وقد تألف هذا الفريق من ممثلي جماعات وهيئات المجتمع المدني السياسية والمدنية والعلمية

والبيئية في الولايات المتحدة وكندا وتايلاند وماليزيا والفلبين والهند. وقد استمر عملها لمدة عامين اعدت خلالها مسودة تقرير (بدائل للعولمة الاقتصادية) وهو التقرير الذي عرض في اجتماع بورتو اليجرو في البرازيل عام ٢٠٠٠، والذي تم خلاله ما يشبه المحاكمة للدول الثمانية فيما يتعلق بديونها واحتكاراتها. ومن المنتظر ان يصدر التقرير النهائي للجنة البدائل خلال نهاية هذا العام أو بداية العام المقبل، ويتضمن تقريرها ما يواجه مخاطر الليبرالية الجديدة في (إجماع واشنطن)، ويتلخص مضمونه في التحول والنقلة من حكومات تخدم المؤسسات المتعدية الجنسية الى حكومات تخدم شعوبها، والسعي الى وضع قواعد ومؤسسات جديدة تحقق احترام التنوع الثقافي وخصوصياته. وهذا فضلاً عن العمل على تمكين الدول النامية من مزيد من الاعتماد الذاتي، وتوفير الأمن الغذائي، وضمان سلامة الغذاء. كما يتضمن التقرير إجراءات اخرى تتصل بالعمل والحقوق الاجتماعية والإنسانية. هذا الى جانب مقترحات متعددة مرتبطة بالمنظمات الدولية المختلفة، وتغيير سياساتها وضغوطها على المجتمعات النامية.

أما بعد:

لقد كانت الصفحات السابقة محاولة لاستعراض مفاهيم التنمية وما طرأ عليها من تطوير من (البراديم) الاقتصادي الى الاجتماعي الى البشري، منتهياً الى الإنسان الذي هو هدف التنمية وهو صانعها، وفي هذا الدور المتشابك تبرز قيمة التنمية بمختلف أبعادها

في تنمية طاقات الانسان وقدراته المختلفة الى اقصى ما تبلغه، حقاً له، ومورداً من موارد التنمية الرئيسية لخلق الثروة وتكوينها.

كذلك حاولنا ان نستعرض مفاهيم الثقافة من كونها أنشطة معززة للتنمية أو جانباً من جوانبها أو وسيلة من وسائلها، الى اعتبارها محوراً تنطلق منه غايات التنمية، وما يحدد عالم المعاني والقيم والمعتقدات في انشطتها المختلفة، بحيث أصبحنا نتحدث عن ثقافة الاقتصاد، وثقافة التكنولوجيا، وثقافة الحكم والإدارة، وثقافة الاسرة، وأشرنا الى الاهتمام بتنمية التنوع في الثقافة والثقافات، وتحررها من القيود المكبلة لترجمة ابداعاتها القيمية حين تصبح حرية الفكر والفعل هدفاً في اطراد التنمية واستدامتها، كما يتيح حصادها المثمر في الوقت ذاته مزيداً من ممارسة الحرية والعمل المنتج لسعادة الأجمعين.

وأشرنا كذلك الى توأمة التعليم والثقافة باعتبار كل منهما منهلاً ومصباً للآخر في السعي للتنمية البشرية، ثروة الأمم التي لا تنضب، حيث ان التنمية المنفصلة عن سياقها الانساني أو الثقافي هي بمثابة «نماء بلا روح» كما يؤكد ذلك تقرير (التنوع الإنساني المبدع).

وانتقلنا اخيراً الى مفهوم الكوكبة او العولمة وثقافتها التي تدور حول محور السوق والاقتصاد الحر والربحية. وأوضحنا ما تطرحه من فرص ومخاطر. ففي جانب الفرص لا مناص ولا مبرر لنا من اقتحام التنمية بتوأم الثقافة والتعليم فضاء العولمة بثوراته العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية والاتصالية. ويصبح ذلك عوناً في تصور رؤى ثقافية تختلط فيها التنمية بالعلم بشقيه الطبيعي والاجتماعي،

وبتكوين رأس مال مجتمعي من خلال اكتساب المعرفة الجديدة والمتجددة وتوظيفها وتوزيعها، مما يتيح المجال للمشاركة في انتاج معارف جديدة ذاتية، ومن ثم تغدو التنمية هي ثقافة العلم بأوسع معانيه ومجالاته. واقتضت هذه الثورات ترسيخ قيم جديدة في توأمة الثقافة والتعليم؛ منها التعليم للجميع، والثقافة للجميع، والتعليم المستمر، والتعليم المتناوب، والتعليم من بعد، ونشر الثقافة العلمية، والحرية الثقافية، والسياسات الثقافية انتاجاً واستمتاعاً. واقترن مفهوم التنمية بالاستخدام الرشيد للموارد الطبيعية والحفاظ على البيئة ومقوماتها، ضماناً لاستدامة التنمية، وحفاظاً لحق الأجيال في ثمرات تلك الموارد.

وفي جميع الحالات فإن استهدافنا لتوظيف الثورات العلمية والتكنولوجية والاتصالية وبناء مجتمع المعرفة يقتضي ان نلتزم بشرطين أساسين، أولهما ما تتطلبه احتياجاتنا الملحة للبقاء والنماء، وما يتيح لنا تنمية ثرواتنا البشرية فكرا وفعلاً، مهارة وابداعاً. وثانيهما ان تكون الافادة من هذه الثورات قائمة على الاختيار الإرادي في ضوء خصوصيتنا القومية والحضارية ، وضبخ مقومات الحيوية المطردة في كيانها. ويندرج في تلك الخصوصية ترسيخ العروة الوثقى في الوحدة الوطنية، وتعزيز وشائج الانتماء الى الأمة العربية ضماناً للمنعة والنماء. وخصوصيتنا أو هويتنا انما تتطلب التجديد والتطوير دون جمود أو انغلاق، وهي تعاني من أزمة تشابكت فيها مواضعاتنا وتصوراتنا وممارستنا التقليدية، الى جانب التعثر فيما جرى من محاولات تحديثها لتواجه اليوم بمفاجأة طوفان

العولمة وموجاتها في التنميط لثقافات الشعوب بمختلف الصور والأشكال والمؤسسات.

وفي هذا الصدد تصبح من مهمات توأم الثقافة والتعليم الحرص الشديد على تكوين النقد الواعي، وتنوع الرؤى، وحرية الاختلاف، واحترام الرأي الآخر، والحوار، وصولاً الى الوفاق لتأسيس خصوصية ثقافية، واخلاقيات إنسانية تتفاعل مع الثقافات الأخرى، دون تزايد في الانبهار، أو مبالغة في الانغلاق. وهذا يستدعي ضمن ما يستدعيه، مقاومة كل ما يهدد كياننا وتنميطه ليكون سوقاً استهلاكية لمنتجات الشركات المتعدية الجنسية.

وهذا هو ما تسعى اليه الحركة الشعبية العالمية في محاولة ايجاد بدائل لتوجهات العولمة وهيمنة مؤسساتها. ونشير في هذا الصدد الى وجود مساحة متزايدة من الدراسات في مجال ما يعرف باسم (ثقافة المقاومة، والتعليم من أجل المقاومة) من أجل تكوين أجيال قادرة على صنع مستقبلها كما تريد، ووفق امكاناتها ومصالحها الحقيقية، وتأسيساً على قدراتها على الابداع والمشاركة في مختلف مجالات التنمية.

وهنا يصدق تساؤل المفكر الاسباني كارلوس فوينتس «ان الرأسمالية والاشتراكية قد تبدت كلاهما غير قادرتين على تخليص السواد الأعظم من شعوبنا من البؤس والفاقة». ومن ثم فإن السؤال الذي يطرح نفسه ثقافياً هو: هل يوجد حل آخر على ان يكون من صنعنا نحن؟ أو لسنا نملك التراث والخيال والقدرات العقلية والتنظيمية لوضع وبلورة نماذج التنمية التي تخصنا، في توافق مع

حقيقة ما كناه، وما نحن عليه، وما نريد ان نكونه، وان نتحمل المسؤولية في ذلك».

وذلكم هو تحدي المحور الثقافي الذي تدور حوله قضايا التنمية في واقعنا العربي.

معالم الثقافة القومية وأزمتها الراهنة:

التسليم بوجود أمة عربية وقومية عربية، رغم ما يثور حوله من تشكك كردود أفعال نتيجة لأزمات مؤقتة عابرة حقيقة تاريخية تطورت وتعددت معالمها عبر العصور. ومقومات هذا الوجود تستند الى عوامل اللغة والأرض والتاريخ المشترك والتكوين النفسي والوجداني، فضلاً عن المصالح الاقتصادية والعوامل البشرية، ومعاناة التحديات الداخلية والخارجية. وارتبط بتكوين هذه الأمة ثقافة عربية اسلامية مركبة، ترتكز رسالتها السماوية على مبادئ المساواة بين البشر، وإدانة التمييز العنصري، والحث على العلم والمعرفة، والدعوة الى تعمير الكون، وربط الجزاء بالعمل.

ويمكننا القول إن الحضارة العربية الاسلامية قد اعتمدت في تكوينها الثقافي على عناصر رئيسية كانت ركائز توحدها وحيويتها، وتتلخص تلك الموحدات والحيويات في قيام السلطة المركزية المتمثلة في الخلافة، وفيما تكسبه لولاة الاقاليم والسلاطين من شرعية. وتأتي اللغة اداة الفكر وقناة الثقافة المشتركة. وقد استعربت في دار الإسلام كل الاقاليم التي تعرف اليوم بالأقطار العربية. وثالث تلك الروابط الموحدة هي رابطة طلب العلم ولو في الصين. والحكمة

ضـالة المؤمن ينشـدها أنى وجـدها. والركـيـزة الرابعـة هـي العـدو الخـارجي والذي يتـمـثل النشـاط المطلوب نحـوه في حـمـاية الحـدود والثغور والدفاع عنها، أو في صد عـدوان البـيـزنطيين أو تحـرير دار الإسلام من الاحتلال الأجنبي كما حدث في الحروب الصليبية.

أضف إلى هذا كله مناخ التسـامح الفكري، وتأسـيس مـبـادئ الحوار للفهم والتفاهم الذي ساد العصور الزاهرة من تلك الحضارة، هذا فضلاً عن اتاحة فرص التعبير والنقد للظواهر الاجتماعية في تلك العـصور، وعلينا ان نذكر هنا كتابات الجاحظ وابن المقـفع في نقد الحياة وموعظة الحكام، وأشعار ابي نواس بما تحمله من صور الحـيـاة الماجنة والتغني بالصـفـراء التي لا تـزل الاحزان سـاحـتـهـا، وبقـصـائد ابي العـلاء المعـري حيث يناقش المسلمـات ويشك فـيـهـا كمنطق للوصول الى الحق والحقيـقـة، أو حينما يندد بظلم الحكام للرعـيـة في الوقت الذي لا يعـدون فـيـه أن يكونوا من أجـرائهـا. وتتواصل سلسلة التسامح واحترام الخلاف في الرأي بين الفـقـهاء والعلمـاء في التصـدي لتطوير الأسس الفكرية في أمـور الدين بما تفـرزه احتـيـاجـات العـصر ومـشكلاته. وفي هذا المقام لا بد لنا من الاشـارة الى إمـام أهل الـرأي والعـقل أبي حنيـفـة النعـمـان، والى الحوارات بين الغزالي وابن رشد. نسوق هذه الأمثلة للدلالة على ان عصور الازدهـار الثقـافي بكل صوره قد ترافقت مع حرية التعـبيـر والنقـد والاجـتـهـاد. وكـانت هذه مع الركـائز الأربع السـابقـة رابطة العروة الوثقى في التوحيد الذي أخصبه التنوع البشري في رحاب الحضارة الاسلامية.

وإذا كانت العناصر الخمسة التي اشرنا اليها هي دعامات التوحد في ثقافة مشتركة تجلت آثارها في تماسك الأمة وانتاج يانع في مختلف مجالات الحياة العمرانية والفكرية والفنية، فإن ضعف الأمة وتدهور احوالها كان محصلة لما يطرأ على هذه العوامل من ضعف. وحين تتزعزع الشرعية وهيبة الخلافة وسلطتها المركزية، كما حدث حين سيطر عسكر الأتراك على الخلافة مثلاً، تقوى حركات الانفصال، وحين يضعف سلطان الفكر القائم على العقل تنتشر الصوفية الطقوسية ورموزها المعقدة لتصرف الناس عن مواجهة الحياة بالرشد والتدبير، وينفتح المجال لتأويل الشريعة تأويلاً يلتزم بالظاهر ولا يتعدى حرفيته، وتضيع بذلك مقاصد الشريعة، أو يوجد لها تخريجات باطنية لا يعلمها إلا من كشف عنهم الغطاء، وتظهر معها الفرق والشيع، وما عرف بحركات الزندقة في التاريخ الإسلامي. وحين يسيطر القهر على فئات معينة بما لا يسمح بتعبيرها عن خصوصياتها في النسق الحضاري العام، تطل الفتن والثورات برؤوسها، وينفتح المجال لغزوات الاعداء المتربصين على التخوم، وحين يحجر على الرأي الآخر ويضطهد الفقهاء والعلماء تتحسر الحركة الفكرية حتى ينتهي الحال بقفل باب الاجتهاد، ويصادر كل جديد أو تجديد باعتباره بدعة وضلالة تفضيان بصاحبهما الى النار. وترتب على ذلك ان انقطعت صلة الفكر بالحياة، وغدا كثير من الفقهاء والعلماء أداة لتبرير سلطة الحاكم من خلال تهالكهم وتقربهم الى أهل السلطة طمعاً في المناصب والأرزاق، ولا يحول هذا دون ظهور الاستثناء كما هو الحال في أحمد بن حنبل وابن تيمية على سبيل المثال.

هكذا نرى من قراءة تاريخ الحضارة العربية تلك الحركة المتصلة بين عوامل التوحد والتجزئة: تقوى عوامل التوحد فتزدهر الثقافة العربية في مجالاتها المختلفة بما في ذلك مجالات الفنون. وتتنامى عوامل التجزئة فتخبو شعلة الثقافة بمكوناتها المختلفة، ويغدو النشاط الثقافي اجترارا للماضي وإمعاناً في قضايا المناظرة والجدل. وفي تعبير «ذي النون المصري» ما يبلور تحول التوجه الثقافي إذ يقول «كان الرجل من أهل العلم ينفق ماله على علمه، واليوم يكسب الرجل بعلمه مالاً، وكان يرى مع صاحب العلم زيادة في باطنه وظاهره، واليوم يُرى على كثير من أهل العلم فساد الباطن والظاهر».

لكنه حين تظهر عوامل الفرقة والتجزئة، فإن الرغبة في العودة الى النسق الحضاري العام كانت تعتلج في الصدور، وتظهر المحاولات السياسية والاجتهادات الفكرية لتحقيق ذلك التوحد. وقد انعكس هذا الاتجاه لدى كثير من فلاسفة المسلمين، ولدى من عالجوا الملل والنحل التي ظهرت في الحضارة الاسلامية. ويعني ذلك ان التطلع الى التوحد كان المثل الأعلى للأمة، وانه ظل هاجساً ثقافياً حتى اذا لم تحققه الامكانات الموضوعية، كما ظل دافعاً شعورياً ولا شعورياً وراء حركة المد والجزر في مصائر الأمة وشجونها عبر التاريخ.

ومن خلال عمليات التحديث وما استتبعها في فترات لاحقة من خطط التنمية تعاظم الزحف الثقافي على المنطقة العربية، وتجيء العولمة بالاعتماد على الشركات المتعددة الجنسية لإنشاء المشروعات

دون سعي جاد لتوطين خبراتها محلياً. وجاءت قنوات الاتصال الفضائية، لتبهر العرب بوعي او من دون وعي بالنتاج الأجنبي في مجال الترويج والمعلومات. بيد ان كل جهود التنمية والتحديث لم تتجز بفاعلية ما كان منشوداً من اشباع الحاجات الانسانية للمواطنين، وذلك في الوقت الذي أثارت شهية الناس للاستهلاك وغزت بطونهم وعقولهم وقيمهم، كما انها قد باعدت شقة الفوارق بين الفئات والطبقات في كثير من الحالات. وجاءت هزائمنا عاملاً محبطاً للشعور القومي بعد ان كان مدا زاخراً في الخمسينات والستينات، وأصاب دعوة القومية العربية انحسار وجزر، وتكرست النزعات القطرية مستغلة الأبعاد الثقافية في هذا التقوقع. وهكذا تنازعت هوية المنطقة العربية تيارات سلفية وقطرية وقومية وعولمية، ومع ضعف المد القومي ظهرت التكتلات الاقليمية، وتشعبت الخلافات بين الدول العربية وتراشقت وسائل الإعلام، ولم يعد للأقطار العربية موقف موحد إزاء القضايا المصيرية.

ووسط هذا الزحام والتغريب والاغتراب وضعف الثقة بالنفس، وانحسار مساحات التعبير عن الذات والاعتماد على النفس، برزت محاولات جادة للبحث عن الهوية العربية وخصوصيات الثقافة العربية، وطرحت تساؤلات حول: من نحن، وما نريد ان نكون، وهل يمكن للانتماء الوطني ان يواجه متغيرات التنميط في الظروف الدولية، وفي مواجهة المشكلات الداخلية، وكيف يمكن ان نتفاعل مع العولمة المهيمنة، وكيف يمكن ان نستعين بمنجزات التقدم العلمي والتكنولوجي دون الاكتفاء بها أو الاستغناء عن ابداعاتنا العربية؟

من مقومات الحياة في أي ثقافة معاصرة احتضانها لقيمة المنهج العلمي كأداة في تفكير الأفراد والجماعات، ووسيلة لتنظيم المجتمع في حركته الداخلية وتفاعلاته الخارجية. ومهما كان التحديد لتوجهات الثقافة ورغبات الأفراد والجماعات، فلن يتجدد نهرها ويتدفق في مسيرته دون «سلطان العلم الحديث»، وبصرف النظر عن مجالات استغلال العلم وتوظيفه، فإننا نعلم كيف تبني القوى الكبرى ثقافتها على سلطانه في التخطيط والتنفيذ لشؤون الحياة، فالمعرفة قوة والقوة معرفة. ولسنا نبالغ إذن في التأكيد على أهمية التفكير العلمي، وإشاعته هدفاً ووسيلة في البنية الثقافية العربية، وهو هدف يقصد لذاته، اذ تبنى عليه العديد من اسس التنظيم الاجتماعي، وهو وسيلة هذا التنظيم في اطراد تحقيقه لمجموعة الأهداف الأخرى.

ويرتبط بأهمية المنهج العلمي في تنظيم الحياة كقيمة ثقافية، ما ينبغي ان يتوافر في مجالات الابداع والتجديد منطلقة من قدرة على التخيل، مستلهمة تجسيد الواقع وإمكانية تحويله الى صورة جديدة، او الى مسار مختلف. واذا كانت الثقافات قد اختلفت - ولا تزال تختلف - في مدى ما تسمح به من نمو لساحات الخيال والتخيل، فمما لا شك فيه ان ثقافتنا الراهنة ومؤسساتها لا تفسح المجال الكافي لتنمية هذه القدرة أو الاستعداد. والواقع انها تؤثر وتلتزم بالمواضعات والافكار المقننة ولا تشجع على المغامرة في الفكر أو العمل. وينعكس هذا بصورة مكثفة في جمود البيروقراطية العربية

بالمقارنة بكثير من البيروقراطيات في عالمن المعاصر. وحتى اذا سمحت بقدر من تلاعب الخيال في مراحل الطفولة، فإنها سرعان ما تعمل على فطمه وكبح جماحه في مراحل النمو التالية. وليس المقصود بتنمية الخيال هنا اقتصارها على فئة في المجتمع ممن يشتغلون بالفنون أو الآداب أو العلوم، وانما هي ضرورة بدرجات متفاوتة لجميع القوى المنتجة في قطاعات التنمية المختلفة، ولا شك ان الخيال أداة بالغة في تحريك الأوضاع القائمة وتصور امكانية تغييرها، نمطاً ومضموناً ووسائل.

وحين نتحدث عن أهمية المنهج العلمي الحديث وعن تنمية قدرات التصور والتخيل، فلا بد من الإشارة الى ما امتدت اليه أهمية هذين الجانبين في المجال التكنولوجي، وهو جانب الصناعة المؤسسة عليهما. وحين نتحدث عن التكنولوجيا في مفهومها الشائع الذي يقتصر على صناعة الأشياء انما يكون ذلك من قبيل التبسيط، فالتكنولوجيا كما أفرزها العلم الحديث تتضمن منهجاً علمياً في صناعة الأشياء، وفي تدبيرها وتنظيمها، ومن ثم فهي علم تكنولوجي، أو كما اشار احد الفلاسفة في قوله: «ان اعظم ما اخترعه العلم هو اختراع طريقة الاختراع». ومن ثم فإن ما نشاهده اليوم من استيراد المصانع والأجهزة والمعدات والسلع ليس هو وحده المطلوب لثقافتنا في مسيرتها الحاضرة والمستقبلية، وانما المطلوب هو تنمية منهج لصناعة الأشياء وتنظيم المجتمع والادارة، وتخطيط التنمية، و .نسمان كفاءة الأداء في مختلف المؤسسات الانتاجية والخدمية، ويمتد ذلك ليشتمل التوظيف الأمثل للمعدات والأجهزة.

وقد ترتب على ضعف سيطرة منهج التفكير العلمي التكنولوجي والابداعي ان تكونت في الثقافة العربية انماط من الشخصية تستند في مجمل تصرفاتها وسلوكها واختياراتها الى التفكير الغيبي الذي لا يربط النتائج بأسبابها الموضوعية، او على التفكير الخرافي والأسطوري، أو على التفكير الصوتي الخطابي، أو على التفكير «الفهلوي»، أو على تفكير «الخم» والاحتيال الظريف، أو على التفكير التواكلي الاستسلامي.

الثقافة والمثقفون:

لا يستقيم الحديث عن الغذاء الثقافي وتقييمه دون الاشارة الى المثقفين انفسهم ذكوراً وإناثاً: ومم يتكونون، وكيف يعبرون، وأي قيم يشيعون، وما مدى احتضانهم لقضايا الحق والعدل، وما علاقاتهم بسياسات السلطة، وما المواقف التي اتخذوها من أجل كرامة الوطن والمواطن، وما تأثيرهم في تكوين رأي عام نحو قضايا التنمية وتحسين مستوى الحياة، وما أدوارهم في التعبئة خلال الأزمات الداخلية والخارجية، وما جهودهم في صياغة ثقافة عربية قومية إنسانية، وهل استطاعوا التغلغل في فهم التراث والثقافة الشعبية، وما جهودهم في التمكين للفكر والحس السليم المشترك وتبديد الأساطير والخرافات والممارسات الشعبية المرذولة؟

ونؤكد هنا اننا لا نقصر فئة المثقفين على المشتغلين بالآداب والفنون والعلوم الاجتماعية والانسانية، وانما ينضم اليها ويتفاعل معها فئة المشتغلين بالعلوم الطبيعية والكيميائية والبيولوجية

والهندسية والطبية وغيرها من التخصصات المستحدثة في علوم الإدارة والحاسوب، وعلى المجتمع ان يفسح لهم مكاناً مقدراً ومشجعاً، وبخاصة في وسائل إعلامه ومؤتمراته القومية، ليسهموا بالرأي والتوجه العلمي في صناعة الحاضر والمستقبل. كما يقتضي ذلك ان يقوم هؤلاء العلماء بنشر معارفهم وبحوثهم العلمية وإمكانات توظيفها في شؤون التنمية المختلفة. وبذلك يحتلون موقعهم ومواقفهم في ساحة الثقافة ومسؤولياتها القومية.

تلك هي بعض التساؤلات التي يمكن من خلالها تقييم دور المثقفين أو «المتذهنين» Inteetuals كما يسميهم بعض كتاب لبنان، وذلك من أجل ثقافة متجددة وحية بالفكر والفعل، وبالنظر والممارسة وبالقول والموقف. والواقع ان حصاد كل تلك التساؤلات إنما يصب في مجرى الحياة المتطورة التي توفر ظروف الخبز والكرامة للإنسان العربي. ولعل موقف المثقفين من السلطة يعتبر أهم وأصدق معيار على دور المثقفين خلال فترة العقدين الماضيين. ونتحيز لهذا المعيار على اعتبار ان تأثير السلطة المهيمنة فعال وخطر في صياغة التوجهات الانمائية والقيم والأفضليات في الأقطار العربية، وهو في الوقت ذاته المعيار الذي نتخذه لقوى الاصلاح والتطوير والتنوير للأوضاع القائمة.

وبعبارة أخرى فإننا نعرف المثقف ـ تمييزاً له عن المتخصص أو الخبير ـ بأنه تلك الطاقة البشرية التي تنشد دوماً حالة افضل من الحالة الراهنة، وانه يسعى دائماً من خلال قنوات التعبير والتنظيم الى ان يحاور السلطة وان يؤثر في الرأي العام على مختلف

مستوياته نحو الاقتناع بآرائه ومواقفه، ومن ثم الاهتداء بها فكراً عاماً وسلوكاً اجتماعياً مقبولاً.

وبهذا يصبح المثقف طاقة في التغـــيير، ومن ثم فلا يدخل في نطاق المثقفين من اتخذوا وسائل تعبيرهم بالكلمـــة أو الصورة أو بالنغم أو بغيرها اداة لتبرير الأوضاع الراهنة، ومسايرة السلطة. ومن هنا ترتفع مع التـثـقـيف رايات الحـرية والعـدالة والتطوير والابداع، وتغدو المعرفة مقترنة بالفعل، كما تظهر متعددة الابعاد، فسيحة الرؤية، تنشر إرادة التحسين المستمر واسلحة المقاومة للطغيان والاستبداد في مختلف صوره. ولعل العلم الاجتماعي بتفريعاته المختلفة ينبغي ان يكون اداة لسبر أغوار الواقع وتفاعلاته لا لمجـرد رصدها فـحسب، وإنما لمعـرفـة تشـوهات العـلاقـات الاجتماعية والسعي الى تحريرها وتحويلها لكي تكون اطاراً دافعاً لتكوين وعي مشترك لبدائل التحسين والتطوير لأحوال الانسان في مجتمعه.

والحكم على موقف المثقفين وما يفرزونه من غذاء ثقافي يتعرض لما يتعرض له منهج حياتنا عامة من اختلال وفقدان للهوية المرجعية وللتوجهات الأساسية في الفكر والفعل. وفي هذا السياق ظهرت مصطلحات اهل الثقة وأهل الخبرة في السياسة والاقتصاد والمجتمع، ومصطلحات المثقف الثوري والمثقف العضوي، ومثقف السلطة، والمثقف السلفي، والمثقف الإسلامي، الى جانب مثقفين يصلون انسابهم بالمذاهب الليبرالية والاشتراكية والديمقراطية والماركسية. وهناك من المثقفين من يسفهون أولئك جميعاً وكأنما

يرون الحياة نوعاً من التيار الذي لا يستطيع الإنسان ان يغير دفعة اندفاعه أو اتجاه ضغوطه، وهو رد فعل في نظرهم لفشل كل تلك الأطر المرجعية الثقافية، أو لأنها لم تعد توفر الدافعية والقناعة للمواطن العربي. ولعلنا في هذه اللحظة التي نحرر فيها هذه الأسطر تبدو «خريطة الوطن العربي فضيحة» كما يقول الشاعر نزار قباني، وفي حالة انشقاق فاضح، كما تبدو ثقافته كذلك أكثر انشقاقاً وانفصاماً.

وتسود الوطن العربي حالياً توجهات ثقافية ارتبطت بالقبلية والعشيرة، ممزوجة بنسب متفاوتة بأفكار ليبرالية سواء في الاجتهاد الفقهي أو في الاقتباس والاقتداء بالحضارة الأوروبية الغربية.

والواقع انه منذ منتصف السبعينات، لا تزال غشاوات هذه الخلطات والاضطرابات الثقافية ممتدة حتى اليوم اذ تتلبد سماء الثقافة في الوطن العربي بسحابات قاتمة بعضها يطرأ احباطاً، وبعضها ينذر بسيل من الغضب اليائس.

ويتوزع المثقفون على جبهة عريضة من الرؤى والمواقف والأحزاب والتيارات. ومنهم الصادقون مهما تعرضوا له من تضحيات، ومنهم الانتهازيون والمراؤون سعياً وراء المال والنفوذ، ومع ذلك يؤكد كاتبنا الكبير عبدالمعطي حجازي دور المثقفين في صياغة الوعي وفي التأثير في الأحداث، ويستطرد قائلاً: «لكن ذلك لا يتاح عادة الا في مناخ الحرية والديمقراطية. ولذلك كان من رذائل الاستبداد تحجيم دور المثقفين وعزلهم أو إفسادهم بشراء ضمائرهم إلا القلة الصامدة التي تتعرض عادة للاضطهاد».

وتخـتلف الآراء حـول مـوقف المثـقـفين وأدوارهم من الأزمـة الحـضارية العـربيـة، حتى يصل الأمـر الى القـول إن مـصـدر الخلل يكمن في التـوجـهـات التـجـارية والسلعيـة التي ظهـرت في الانتـاج الثقافي. ويعزو فريق آخر سبب التردي الثقافي في كثير من الحالات الى الخلط بين مـقومـات الثقـافة المولدة للوعـي ومـقـومـات الترفـيـه والامتاع والمؤانسة والتخدير وتأثيرات العولمة في رسائل فضائياتها.

ومهما يكن الأمر فإن الغذاء الثقافي للمواطن العربي يمثل أزمة حادة لا تقل في تشـرذمها وانفصـامها عن الواقع السـياسي للأمة العـربيـة، بل ولا تقل في فقـرها عن تزايد جيـوب الفقـر والبطالة في الواقع الاجـتـمـاعي، بل وهي كـذلك لا تقل تردياً عن انتـشـار التلوث بمختلف صوره في بيئاتنا المتراميـة بقراها وحواضـرها في ارجـاء وطننا العربي.

العولمة وانعكاساتها على الوطن العربي

أ. السيد يسن

مقـــدمة:

منذ عام ١٩٨٩م الذي شهد أكثر أحداث القرن العشرين درامية. وهو انهيار الاتحاد السوفييتي والكتلة الاشتراكية، بدأتُ مشروعاً علمياً كان الهدف منه محاولة منهجية لفهم ماذا حدث في العالم، ولماذا حدث. وكانت الحصيلة الأولى للمشروع، الدراسة التي نشرتها بعنوان «تغيير العالم: جدلية السقوط والصعود والوسطية» تمّ التأكيد فيها على سقوط الشمولية كنظام سياسي مرة واحدة وللأبد. ولكن مع الحرص على التأكيد أيضاً أن هذا لا يعني سقوط الماركسية كايديولوجية، لأن النظم السياسية إذا كانت تسقط، فإن الايديولوجيات باعتبارها في المقام الأول أنساقاً مترابطة من القيم التي تتعلق بالتطور الاجتماعي، قد تضعف وقد تتوارى وقد تتجدد، ولكنها لا تسقط. فالماركسية تهدف الى تحقيق أقصى درجة من

درجات الحرية الانسانية في إطار من العدالة الاجتماعية الشاملة، فكيف تسقط هذه القيم التي تعبر في الواقع عن أشواق الانسانية منذ فجر التاريخ الى الحرية والعدل؟ وفي نفس الوقت، قمت بنقد الاتجاه الذي كان قد بدأ يتبلور زاعماً أن الرأسمالية قد صعدت وتربعت على المسرح العالمي بغير منافس بعد انهيار الاتحاد السوفييتي، وهو الاتجاه الذي تطور من بعد على يد فرانسيس فوكوياما في كتابه الشهير «نهاية التاريخ» ليتحول الى أكبر محاولة معاصرة لصياغة وعي كوني زائف، الغرض منه إثبات أن الرأسمالية ستكون هي ديانة الانسانية الى أبد الآبدين!

كان الهدف من الدراسة ـ بالإضافة الى تقييد دعاوى الرأسمالية وادعاءاتها بارتباطاتها الوثيقة مع الديمقراطية ـ تحطيم الثنائيات الزائفة التي ملأت الفضاء الفكري للقرن العشرين، والتي درجت على ضرورة الاختيار الحتمي بين الفردية والجماعية، وبين القطاع الخاص والقطاع العام، وبين العلمانية والدين، وبين الاستقلال الوطني والاعتماد المتبادل، وبين الأنا والآخر على الصعيد الحضاري. وقدمتُ فرضاً يقوم على أساس أن التوفيقية ستكون هي لغة القرن الواحد والعشرين، وأن النموذج التوفيقي العالمي الجديد سيتسم بسمات أربع، لو استطاعت قوى التقدم أن تنتصر على قوى الرجعية على المستوى العالمي وهي:

١ ـ التسامح الثقافي المبني على مبدأ النسبية الثقافية في مواجهة العنصرية والمركزية الأوروبية والغربية.

٢ ـ النسبية الفكرية بعد أن تنتصر على الاطلاقية الايديولوجية.

٣ ـ إطلاق الطاقات الخلاقة للإنسان في سياقات ديمقراطية على كافة المستويات، بعد الانتصار على نظريات التشريط السيكولوجي، والتي تقوم على أساس محاولة صب الانسان في قوالب جامدة باستخدام العلم والتكنولوجيا.

٤ ـ العودة الى إحياء المجتمعات المحلية، وتقليص مركزية الدولة.

٥ ـ إحياء المجتمع المدني في مواجهة الدولة التي غزت المجال العام، ولم تترك إلا مساحة ضئيلة للمجال الخاص.

٦ ـ التوازن بين القيم المادية والقيم الروحانية والإنسانية.

وقد تمت الإشارة الى أننا نشهد ـ فيما نرى ـ المرحلة الأخيرة من حضارة عالمية منهارة كانت لها رموزها وقيمها التي سقطت، وبداية تشكل حضارة عالمية جديدة شعارها «وحدة الجنس البشري».

غير أنه يبدو أن هذه الممارسة الأولى من مشروعنا لفهم العالم، كانت متفائلة أكثر مما ينبغي، لأنه سرعان ما تبين لي من خلال التعمق في قراءة الملامح الراهنة للنظام العالمي المتغير، أننا بصدد معارك كبرى ايديولوجية وسياسية واقتصادية وثقافية، من الصعب التنبؤ الآن بنتائجها النهائية، لأن المسألة ستتوقف على قدرة نضال الشعوب على مواجهة العملية الكبرى التي تقودها الولايات المتحدة الأمريكية تحت شعار العولمة، لإعادة إنتاج نظام الهيمنة القديم.

وهكذا من خلال دراستين «الثورة الكونية وبداية الصراع حول المجتمع العالمي»، و«حوار الحضارات في عالم متغير»، استطعنا أن نحدد أولاً ثلاث ثورات متزامنة ومترابطة تحدث في الوقت الراهن؛

الثورة السياسية وتعني الانتقال من الشمولية والسلطوية الى الديمقراطية والتعددية واحترام حقوق الانسان، والثورة القيمية وتعني الانتقال من القيم المادية الى القيم ما بعد المادية، والثورة المعرفية وهي تتركز في الانتقال من الحداثة الى ما بعد الحداثة. ثم حاولنا من بعد في الدراسة الثانية عن حوار الحضارات أن نصوغ إطاراً نظرياً مرجعياً يمكن على أساسه تحليل الظواهر المتفاعلة في عالم اليوم، وهو إطار مثلث الجوانب يقوم على دراسة العولمة، والعلاقات المتعددة الأطراف، والقومية.

ومما لا شك فيه أن البعد الأول وهو العولمة، هو أبرز هذه الأبعاد، لأنه يشير الى العملية التاريخية الكبرى التي تحفر مجراها بشدة في التاريخ الانساني الراهن، وتؤثر تأثيرات بالغة العمق في كل المجتمعات المعاصرة، المتقدمة والنامية على السواء.

وتهدف هذه الدراسة الى تحليل مفهوم العولمة، من حيث تعريفه والنشأة التاريخية له، والتجليات المختلفة للعولمة، والتحديات والمخاطر التي تفرزها، مع التركيز على انعكاساتها بالنسبة للوطن العربي، على مستوى تياراته الفكرية، وقضاياه الاجتماعية- الثقافية، وإدراك العرب عموماً - في إطار الجنوب. لهذه المسألة بأبعادها المختلفة، انطلاقاً من سؤال، ماذا يحدث في العالم؟ الى سؤال، أين نحن مما يحدث فيه؟ وذلك من خلال المحاور التالية:

أولاً: تعريف العولمة:

تظهر العولمة كمفهوم في أدبيات العلوم الاجتماعية الجارية كأداة

تحليلية لوصف عمليات التغيير في مجالات مختلفة. ولكن العولمة ليست محض مفهوم مجرد، فهي عملية مستمرة يمكن ملاحظتها باستخدام مؤشرات كمية وكيفية في مجالات السياسة والاقتصاد والثقافة والاتصال.

وهناك إجماع بين المراقبين للحياة الدولية على أن العمليات السياسية والأحداث والأنشطة في عالم اليوم لها بعد كوني دولي متزايد.

ويرى بعض الباحثين أن هناك أربع عمليات أساسية للعولمة، وهي على التوالي: المنافسة بين القوى العظمى والابتكار التكنولوجي، وانتشار عولمة الانتاج والتبادل، والتحديث.

ويمكن القول إن صياغة تعريف دقيق للعولمة تبدو مسألة شفافة، نظراً لتعدد تعريفاتها، والتي تتأثر أساساً بانحيازات الباحثين الايديولوجية، واتجاهاتهم إزاء العولمة، رفضاً أو قبولاً.

وهناك في البداية أوصاف عامة للعولمة، قد لا تغني في التحليل الدقيق لمكوناتها، وإن كانت تعطي فكرة مبدئية عن هذه العملية التاريخية. من ذلك مثلاً ما يذهب اليه بعض الباحثين من أن العولمة تصف وتعرّف مجموعة من العمليات التي تغطي أغلب الكواكب أو التي تشيع على مستوى العالم، ومن هنا فالعولمة لها بعد مكاني، لأن السياسة والأنشطة الاجتماعية الأخرى أصبحت تبسط رواقها على كل أنحاء المعمورة. والعولمة من ناحية أخرى تتضمن تعميقاً في مستويات التفاعل، والاعتماد المتبادل بين الدول والمجتمعات والتي تشكل المجتمع العالمي. وهكذا، فبالإضافة الى بُعد الامتداد الى كل أنحاء العالم، يضاف بعد تعمق العمليات الكونية.

ونستطيع في مجال تعريف العولمة بطريقة تحليلية أن نتأمل محاولة نظرية لافتة قام بها جيمس روزناو، أحد أبرز علماء السياسة الأمريكيين.

ويقرر روزناو منذ البداية ضرورة وضع تعريف واضح للعولمة يحدد محتواها بدقة. ويقرر - وإن كان يبدو مبكراً - وضع تعريف كامل وجاهز يلائم التنوع الضخم لهذه الظواهر المتعددة، فعلى سبيل المثال، يقيم مفهوم العولمة علاقة بين مستويات متعددة للتحليل، الاقتصاد، السياسة، الثقافة، الايديولوجية، وتشمل إعادة تنظيم الانتاج، تداخل الصناعات عبر الحدود، انتشار أسواق التمويل، تماثل السلع المستهلكة لمختلف الدول، نتائج الصراع بين المجموعات المهاجرة والمجموعات المقيمة، ويعقب قائلاً: «في ظل ذلك كله، فإن مهمة إيجاد صيغة مفردة تصف كل هذه الأنشطة تبدو عملية صعبة، وحتى لو تم تطوير هذا المفهوم، فمن المشكوك فيه، أن يتم قبوله واستعماله بشكل واسع».

ويمكن القول إن منهج روزناو في وضع تعريف للعولمة يتمثل في ضرورة تحديد المشكلات المرتبطة بهذا المفهوم منذ البداية، وهكذا يطرح سؤالاً رئيسياً مبناه: ما العوامل التي أدت الى بروز ظاهرة العولمة في الوقت الراهن؟ وهل هذا يرجع الى انهيار نظام الدولة ذات الحدود المستقلة؟ وهل العولمة تتضمن زيادة التجانس أم تعميق الفوارق والاختلافات؟ وهل الهدف هو توحيد العالم أم فصل النظم المجتمعية عن طريق الحدود المصنوعة؟ وهل العولمة تنطلق من مصادر رئيسية واحدة، أم تنطلق من مصادر متنوعة ومتداخلة؟ وهل

تنطلق من عوامل اقتصادية وإبداع تكنولوجي، أم من خلال الأزمة الايكولوجية؟ وهل هي عبارة عن اتحاد لكل هذه العوامل، أم انه لا تزال هناك أبعاد أخرى؟ وهل العولمة تتميز بوجود ثقافات عامة أم مجموعة من الثقافات المحلية المتنوعة؟ وهل العولمة غامضة، أم أنها تحــوّل بارز على المدى الطويل بين العــام والخــاص وبين المحلي والخارجي وبين المغلق والمفتوح؟ وهل هي استمرار لنمو الفجوة بين الفقراء والأغنياء على جميع المستويات؟ وهل العولمة تتطلب وجود حكومة عالمية؟

كل هذه الأسئلة التي يطرحها روزناو عبارة عن قائمة شبه كاملة لعشرات التساؤلات التي تطرحها العولمة بأبعادها المعقدة والمتشابكة. وليس شرطاً أن يستطيع أي باحث أن يجد إجابات عن كل سؤال مطروح، فنحن كباحثين ومثقفين وسياسيين ـ ومن مختلف الدول ـ ما زلنا في مرحلة فهم ظاهرة العولمة واستكشاف القوانين الخفية التي تحكم مسيرتها، والتي تسهم في الوقت الراهن في تشكيلها. هي في الحقيقة ظاهرة غير مكتملة الملامح والقسمات، بل إننا نستطيع أن نقول إن العولمة عملية مستمرة تكشف كل يوم عن وجه جديد من وجوهها المتعددة.

وإذا أردنا أن نقترب من صياغة تعريف شامل للعولمة، فلا بد أن نضع في الاعتبار ثلاث عمليات تكشف عن جوهرها. العملية الأولى تتعلق بانتشار المعلومات بحيث تصبح متاحة لدى جميع الناس، والعملية الثانية تتعلق بتذويب الحدود بين الدول، والعملية الثالثة هي زيادة معدلات التشابه بين الجماعات والمجتمعات والمؤسسات. وكل

هذه العمليات قد تؤدي الى نتائج سلبية بالنسبة لبعض المجتمعات، وإلى نتائج ايجابية بالنسبة لبعضها الآخر.

وأياً مـــا كـــان الأمـــر، بين الدول على النطاق الكوني، والمواد والنشـاطات التي تنتشـر عبـر الحـدود يمكن ـ كمـا يقـرر روزناو ـ تقسيمها الى فئات ست: بضائع وخدمات، أفراد، أفكار ومعلومات، نقود، مؤسسات، أشكال من السلوك والتطبيقات. وغني عن البيان أن أكثر الأشياء التي تعنينا من بين كل هذه هي البضائع والخدمات.

في ضوء ذلك كله يمكن إثارة سؤال رئيسي: كيف تحدث العولمة؟ وبعبارة أخرى بأي الطرق أو من خلال أي قنوات يتم انتشار السلع والخدمات والأفراد والأفكار والمعلومات والنقود والرموز والاتجاهات وأشكال السلوك عبر الحدود؟

في رأي روزناو أن عـمليـة الانتـشـار تتم من خـلال أربع طرق متداخلة ومترابطة:

١ ـ من خلال التفاعل الحواري ثنائي الاتجاه عن طريق تكنولوجيا الاتصال.

٢ ـ الاتصـال المونولوجي أحـادي الاتجـاه من خـلال الطبـقـة المتوسطة.

٣ ـ من خلال المنافسة والمحاكاة.

٤ ـ من خلال تماثل المؤسسات.

غير أن ذلك لا يعني أن عملية العولمة تسير على النطاق القومي بغير مقاومة. فهناك صراع مستمر بين العولمة والمحلية. فالعولمة تقلل

من أهمية الحدود، بينما تؤكد المحلية على الخطوة الفاصلة بين الحدود. والعولمة تعني توسيع الحدود، في حين أن المحلية تعني تعميق الحدود. وفي المجال الثقافي والاجتماعي تعني العولمة انتقالاً للأفكار والمبادئ وغيرها، بينما المحلية قد تميل في بعض الأحيان الى منع انتقال الأفكار والمبادئ.

ويشهد على ذلك موقف الدول العربية من المساح للأفراد باستخدام شبكة الانترنت. فهناك دول عربية أخرى أكثر ليبرالية مثل مصر ولبنان والمغرب لا تضع أية قيود على استخدام الانترنت. ومن هنا يمكن القول إن قبول مختلف جوانب العولمة قد يختلف من بلد الى آخر. فقد يقبل قطر معين العولمة الاقتصادية، ولكن قطراً آخر يرفض العولمة الاتصالية.

ولم ينفرد العلماء الاجتماعيون الغربيون بمحاولة تعريف العولمة، بل لقد تصدى لهذه المهمة مؤخراً عدد من المفكرين العرب، الذين ينتمون الى تخصصات الفلسفة والاقتصاد. ومن أبرز هؤلاء المفكر السوري المعروف أستاذ الفلسفة د.صادق جلال العظم، وله محاولة جسورة تستحق التأمل، قدمها كورقة بحثية عنوانها «ما هي العولمة»؟ في الندوة التي نظمتها في تونس في الفترة من ١٧ ـ ٢١ نوفمبر ١٩٩٧م، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

والعولمة عند صادق العظم هي «وصول نمط الانتاج الرأسمالي، عند منتصف هذا القرن تقريباً، الى نقطة الانتقال من عالمية دائرة التبادل والتوزيع والسوق والتجارة والتداول، الى عالمية دائرة الانتاج وإعادة الانتاج ذاتها». أي أن ظاهرة العولمة التي نشهدها، هي بداية

عولمة الانتاج والرأسمال الانتاجي وقوى الانتاج الرأسمالية. وبالتالي علاقات الانتاج الرأسمالية أيضاً. ونشرها في كل مكان مناسب وملائم خارج مجتمعات المركز الأصلي ودوله. «والعولمة بهذا المعنى هي رسملة العالم على مستوى العمق، بعد أن كانت رسملته على مستوى سطح النمط ومظاهره». وينتهي العظم بصياغة تعريف عام للعولمة بكونها «هي حقبة التحول الرأسمالي العميق للإنسانية جمعاء في ظل هيمنة دول المركز وبقيادتها وتحت سيطرتها، وفي ظل سياسة نظام عالمي للتبادل غير المتكافئ».

وجدير بالذكر أن هذا التعريف جزء من تحليل متكامل للظاهرة يستحق التأمل. ومن ناحية أخرى حاول الاقتصادي المصري د.عمرو محيي الدين، في كتاب له تحت النشر بعنوان «المحاور الأساسية لاقتصاديات التنمية وظاهرة العولمة» وفي ضوء تحليل اقتصادي دقيق، أن يعرّف العولمة من خلال دراسته لتغير بنية النظام الاقتصادي الدولي. وهو يقرر أن النظام الاقتصادي الدولي الجديد لم ينشأ فجأة، ولكنه نما في أحضان النظام القديم وخرج منه. وقد بدأت بذوره الأولى في منتصف الستينات، ثم بدأت تتضح توجهاته في السبعينات وتسارعت وتائره في الثمانينات، بحيث اتضحت خطوطه العامة وملامحه الرئيسية مع بداية التسعينات. ويقرر أن هيكل النظام الاقتصادي الدولي الجديد يتسم بعدد من الخصائص والسمات المهمة وهي:

١ ـ انهيار نظام بريتون وودز (١٩٧١م ـ ١٩٧٣م) بإعلان الولايات المتحدة عام ١٩٧١م وقف تحويل الدولار الى ذهب.

٢ ـ عولمة النشاط الانتاجي.

٣ ـ عولمة النشاط المالي واندماج أسواق المال.

٤ ـ تغير مراكز القوى العالمية.

٥ ـ تغير هيكل الاقتصاد العالمي وسياسات التنمية.

وهناك محاولة أخرى للاقتصادي التونسي الشاذلي العياري نشرت في نشرة «المنتدى» التي يصدرها منتدى الفكر العربي في عمّان بعنوان «الوطن العربي وظاهرة العولمة: الوهم والحقيقة» وهي من أنضج الكتابات العربية في التمييز بين أنماط العولمة المختلفة.

والخلاصة أن الباحثين قد تعددت مناهجهم في تعريف العولمة، بعضهم ركز على أبعادها وتجلياتها المختلفة مثل روزناو، وعمرو محيي الدين، وبعضهم الآخر مثل صادق العظم آثر أن يقدم تعريفاً صورياً جامعاً للعولمة.

وفي كل الحالات لا يمكن تعريف العولمة بغير تحديد تجلياتها وأبعادها في ميادين السياسة والاقتصاد والثقافة.

ثانياً: النشأة التاريخية للعولمة:

يمك القول إن للعولمة تاريخاً قديماً، وبالتالي فهي ليست نتاج العقود الماضية التي ازدهر فيها مفهوم العولمة وذاع وانتشر، وأصبح أحد المفاهيم الرئيسية لتحليل الظواهر المتعددة التي تنطوي عليها العولمة، في السياسة والاقتصاد والاجتماع والثقافة. ولعل مما جعل العولمة تبرز آثارها في هذه المرحلة التاريخية التي يمر بها العالم، هو

تعمق آثار الثورة العلمية والتكنولوجية من جانب، والتطورات الكبرى التي حدثت في عالم الاتصال، والتي يمكن القول إنها أحدثت ثورة في العالم من خلال تطور الحواسب الالكترونية والأقمار الصناعية وظهور شبكة الانترنت، بكل ما تقدمه للاتصال الانساني بمختلف أنواعه من فرص ووعود.

وإذا حاولنا أن نتتبع النشأة التاريخية للعولمة، يمكننا أن نعتمد على النموذج الذي صاغه رولاند روبرتسون في دراسته المهمة «تخطيط الوضع الكوني: العولمة باعتبارها المفهوم الرئيسي»، والذي حاول فيه أن يرصد المراحل المتتابعة لتطور العولمة وامتدادها عبر المكان والزمان.

ونقطة البداية عند روبرتسون هي ظهور الدولة القومية الموحدة على أساس أن هذه النشأة تسجل نقطة تاريخية فاصلة في تاريخ المجتمعات المعاصرة، ذلك أن ظهور المجتمع القومي منذ حوالي منتصف القرن الثامن عشر، يمثل بنية تاريخية فريدة، ذلك أن الدولة القومية المتجانسة، والتجانس هنا بمعني التجانس الثقافي، والمواطنين الذين يخضعون لإدارتها، تمثل تشكيلاً لنمط محدد من الحياة. ويمكن القول في الحقيقة ان شيوع المجتمعات القومية في القرن العشرين، هو فعل من أفعال العولمة. بمعنى أن إذاعة ونشر الفكرة الخاصة بالمجتمع القومي كصورة من صور الاجتماع المؤسسي، كان جوهرياً بالنسبة لتعجيل العولمة التي ظهرت منذ قرن من الزمان، وهناك مكونان آخران للعولمة وهما ـ بالإضافة الى المجتمعات القومية ـ مفاهيم «الأفراد» و«الإنسانية».

وبناء على هذه الاعتبارات، صاغ روبرتسون نموذجه من خلال تعقب البعد الزمني التاريخي الذي أوصلنا الى الوضع الراهن، والذي يتسم بدرجة عالية من الكثافة الكونية والتعقيد. وينقسم النموذج الى خمس مراحل كما يلي:

المرحلة الأولى: المرحلة الجنينية:

وقد استمرت في أوروبا منذ بواكير القرن الخامس عشر حتى منتصف القرن الثامن عشر. هذه المرحلة شهدت نمو المجتمعات القومية، وإضعافاً للقيود التي كانت سائدة في القرون الوسطى، كما تعمقت الأفكار الخاصة بالفرد وبالإنسانية. وسادت نظرية عن العالم وبدأت الجغرافيا الحديثة وذاع التقويم الجريجوري.

المرحلة الثانية: مرحلة النشوء:

وقد استمرت في أوروبا أساساً من منتصف القرن الثامن عشر حتى عام ١٨٧٠م وما بعده، فقد حدث تحول حاد في فكرة الدولة المتجانسة الموحدة، وأخذت تتبلور المفاهيم الخاصة بالعلاقات الدولية، وبالأفراد باعتبارهم مواطنين لهم أوضاع مقننة في الدولة، ونشأ مفهوم أكثر تحديداً للإنسانية. وزادت الى حد كبير الاتفاقات الدولية، ونشأت المؤسسات الخاصة المتعلقة بتنظيم العلاقات والاتصالات بين الدول، وبدأ الاهتمام بموضوع القومية والعالمية.

المرحلة الثالثة: مرحلة الانطلاق:

وهي التي استمرت من عام ١٨٧٠م وما بعده حتى العشرينات من القرن العشرين. ظهرت مفاهيم كونية مثل «خط التطور الصحيح»، والمجتمع القومي «المقبول»، وظهرت مفاهيم تتعلق بالهويات القومية والفردية، وتم ادماج عدد من المجتمعات غير الأوروبية في «المجتمع الدولي»، وبدأت عملية الصياغة الدولية للأفكار الخاصة بالانسانية ومحاولة تطبيقها. وحدث تطور هائل في عدد وسرعة الأشكال الكونية للاتصال.

وتمت المنافسات الكونية مثل الألعاب الأولمبية وجوائز نوبل، وتم تطبيق فكرة الزمن العالمي، والتبني شبه الكوني للتقويم الجريجوري. ونشأت في هذه المرحلة الحرب العالمية الأولى وعصبة الأمم.

المرحلة الرابعة: الصراع من أجل الهيمنة:

واستمرت هذه المرحلة من العشرينات حتى منتصف الستينات. وبدأت الخلافات والحروب الفكرية حول المصطلحات الناشئة الخاصة بعملية العولمة والتي بدأت في مرحلة الانطلاق. ونشأت صراعات كونية حول صور الحياة وأشكالها المختلفة. وقد تم التركيز على الموضوعات الانسانية بحكم حوادث الهولوكوست وإلقاء القنبلة الذرية على اليابان، وبروز دور الأمم المتحدة.

المرحلة الخامسة: مرحلة عدم اليقين:

والتي بدأت منذ الستينات وأدت الى اتجاهات وأزمات في

التسعينات. وقد تم إدماج العالم الثالث في المجتمع العالمي، وتصاعد الوعي الكوني في الستينات. وحدث هبوط على القمر، وتعمقت القيم ما بعد المادية، وشهدت المرحلة نهاية الحرب الباردة، وشيوع الأسلحة الذرية. وزادت الى حد كبير المؤسسات الكونية والحركات العالمية. وتواجه المجتمعات الانسانية اليوم مشكلة تعدد الثقافات وتعدد السلالات داخل نفس المجتمع. وأصبحت المفاهيم الخاصة بالأفراد أكثر تعقيداً من خلال الاعتبارات الخاصة بالجنس والسلالة. وظهرت حركة الحقوق المدنية، وأصبح النظام الدولي أكثر سيولة، وانتهى النظام الثنائي القومية. وزاد الاهتمام في هذه المرحلة بالمجتمع المدني العالمي، والمواطنية العالمية. وتم تدعيم نظام الإعلام الكوني.

ومن الواضح أن هذا التخطيط العام لا يغني عن عديد من التفاصيل التاريخية. وفي نفس الوقت يمكن إثارة التساؤل عن مصير صور الكونية التي تبلورت في الفترة من ١٨٨٠م حتى عام ١٩٢٥م، وهل ستستمر أم ستتغير؟ بالاضافة الى الموضوع البالغ الأهمية، وهو كيف ستستجيب المجتمعات المختلفة للموجة المتصاعدة الكونية؟

ثالثاً: التجليات المختلفة للعولمة:

للعولمة تجليات متعددة اقتصادية وسياسية وثقافية واتصالية. التجليات الاقتصادية تظهر أساساً في نمو وتعمق الاعتماد المتبادل بين الدول والاقتصادات القومية، وفي وحدة الأسواق المالية وفي

تعمق المبادلات التجارية في إطار نزعت عنه القواعد الحمائية التجارية بحكم ما نتج عن آخر دورة للجات، وإنشاء منظمة التجارة العالمية، وهذه التجليات الاقتصادية تبرز بوجه خاص من خلال عمل التكتلات الاقتصادية العالمية، ونشاط الشركات دولية النشاط، والمؤسسات الدولية الاقتصادية كالبنك الدولي وغيره.

وتثار بالنسبة للتجليات الاقتصادية للعولمة مشكلة أزمة الدولة القومية وتأثير العولمة في مفهوم وتطبيقات فكر السيادة الوطنية. من ناحية أخرى يثور النقاش حول دور الدولة في ظل العولمة الاقتصادية، من ناحية تأكيده أو تغيير صورته، بالاضافة الى أسئلة شتى حول صلاحية نظام وحرية السوق ليكون أساساً للتنمية في مختلف بلاد العالم، والمخاطر التي يمكن أن تنجم عن التنمية وحيدة البعد، والتي تركز فقط على الجانب الاقتصادي.

وهناك تجليات سياسية للعولمة من أبرزها سقوط الشمولية والسلطوية والنزوع الى الديمقراطية والتعددية واحترام حقوق الانسان، وفي هذا الصدد تثار عدة أسئلة:

هل هناك نظرة وحيدة للديمقراطية هي الديمقراطية الغربية، أم أن هناك صياغات أخرى متأثرة بالخصوصية السياسية والثقافية للمجتمعات في العالم؟

وهل هناك إجماع على احترام مواثيق حقوق الانسان، أم أن هناك نزعة لدى بعض الدول للدفع بالخصوصية الثقافية لمنع تطبيق مواثيق الانسان العالمية.

وبالاضافة الى ذلك، هناك مشكلة ازدواجية المعايير في تطبيق قواعد حقوق الانسان، وذلك بسبب الهيمنة الأمريكية على الأمم المتحدة ومجلس الأمن، والاستخدام المعيب لفكر التدخل، والذي في أكثر صوره فجاجة، يؤدي الى اصدار قرارات باسم الشرعية الدولية، لحصار بعض الشعوب، مثل حصار الشعب العراقي والشعب الليبي.

ومن ناحية أخرى، هناك تجليات ثقافية للعولمة. والمشكلة المطروحة هي الاتجاه لصياغة ثقافة عالمية، لها قيمها ومعاييرها، والغرض منها ضبط سلوك الدول والشعوب. والسؤال هنا: هل تؤدي هذه الثقافة العالمية - حال قيامها وتأسيسها - الى العدوان على الخصوصيات الثقافية، مما يهدد هويات المجتمعات المعاصرة؟

وأخيراً، هناك عولمة اتصالية تبرز أكثر ما تبرز من خلال البث التلفزيوني عن طريق الأقمار الصناعية، وبصورة أكثر عمقاً من خلال شبكة الانترنت التي تربط البشر في كل أنحاء المعمورة. وتدور حول الانترنت أسئلة كبرى. ولكن من المؤكد أن نشأتها وذيوعها وانتشارها ستؤدي الى أكبر ثورة معرفية في تاريخ الإنسان.

ويضيق المجال عن التعرض لمختلف أنماط العولمة. فإذا كان النمط السائد هو العولمة «المؤمركة»، فهناك عولمة «متأوربة» حيث تحاول أوروبا مقاومة سيادة النمط الأمريكي، وفي نفس الوقت هناك عولمة على الطريقة الآسيوية. وقد استطاع العديد من المفكرين العرب (مثل الشاذلي العياري) إبراز الفروق بين أنماط العولمة المتعددة.

وتبقى مسألة في منتهى الأهمية، وهي موقف المجتمعات المختلفة من العولمة. هناك معركة كبرى ايديولوجية وسياسية واقتصادية وثقافية تدور حول العولمة. هناك اتجاهات رافضة بالكامل، وهي اتجاهات تقف ضد مسار التاريخ، ولن يتاح لها النجاح. وهناك اتجاهات تقبل العولمة بغير أي تحفظات باعتبارها لغة العصر القادم، وهي اتجاهات تتجاهل السلبيات الخطيرة لبعض جوانب العولمة. وهناك اتجاهات نقدية تحاول فهم القوانين الحاكمة للعولمة، وتدرك سلفاً أن العولمة عملية تاريخية حقاً، ولكن ليس معنى ذلك التسليم بحتمية القيم التي تقوم عليها في الوقت الراهن، والتي تميل في الواقع الى إعادة إنتاج نظام الهيمنة القديم وتقديمه في صورة جديدة. وهذه الاتجاهات برزت في أوروبا وفي فرنسا على وجه الخصوص من خلال الموقف الرافض للحزب الاشتراكي الفرنسي، والذي تبلور بشكل خاص في تقرير الحزب الصادر في ٣ ابريل عام ١٩٩٦م بعنوان «العولمة وأوروبا وفرنسا». ويتضمن أعنف نقد للعولمة الأمريكية. وبالاضافة الى ذلك، بدأت تتصاعد داخل الولايات المتحدة الأمريكية نفسها حركات فكرية مضادة للعولمة، لم تقنع بالنقد التفصيلي لكل جوانب العولمة الاقتصادية والسياسية والثقافية ولكنها ـ أبعد من ذلك ـ تحاول أن تقدم البديل. ولعل أبلغ ما يعبر عن هذه الحركات النشطة حالياً الكتاب الذي حرره جيري ماندر وإدوارد سميث عام ١٩٩٦م وعنوانه «القضية ضد الاقتصاد الكوني ونحو التحول الى المحلية» وهو يحتوي على أكثر من أربعين دراسة متعمقة. فللعولمة اشكالياتها، إلا أن تلك الاشكاليات تتسم بالتعقيد الشديد الى درجة تبدو معها مسألة الرفض والقبول أبسط مما يجب.

رابعـاً: إشكاليـات العـولمة ـ العـلاقـة بين الثـقـافـة الكونيـة والخصوصية الثقافية:

هل يمكن لدولة ما ـ أياً كان نظامها السياسي ـ أن تحصل على تأشيرة خروج من النظام العالمي، بمعنى أن تنفلت من إساره، وأن تبني تجربتها في التنمية بعيدة عن تشابكاته متحررة من قيوده، أم أن هذا المطلب في حد ذاته ضرب من ضروب الأوهام، التي قد تكون أوهاماً ماركسية أو أوهاماً إسلامية على السواء؟ هكذا تساءل منذ فترة الباحث الافريقي الشهير علي مزروعي في مقال مهم نشره في مجلة «العالم الثالث»، وكان يناقش فيه أساساً حالة إيران في بداية ثورتها.

لقد كانت إيران في ذلك الوقت في ذروة الحماس الثوري، والذي كشف بعد حين عن التفكير السياسي المراهق الذي صاحب الثورة، والذي جعل أنصارها المتشددين يدفعون في طريق الخروج من النظام العالمي، ويظنون أنهم يمكن أن يبنوا دولة إسلامية ثورية مستقلة، مبرأة من مساوئ الرأسمالية المعاصرة، ومتحررة من قيود دول الاستكبار العالمي. بل انهم ركزوا تركيزاً شديداً على ضرورة تصدير الثورة الاسلامية للعالم، تحت القيادة الايرانية.

وأثبتت التجربة التاريخية أن الوهم الايراني قد بددته حقائق العالم المعاصر، والتي من شأنها أن تفرض على الدول ـ أياً كان نظامها السياسي ـ أن تشتبك من خلال تفاعل إيجابي خلاق مع النظام العالمي بدلاً من أن تنعزل، لأن الانعزال هو بداية طريق الموت البطيء للشعوب، أياً كانت لغة الخطاب الثورية لقادتها، والتي تتضمن

مزاعمهم عن الانتصار على النظام الرأسمالي العالمي. ولعل الحالة المتدهورة لكوبا، ولكوريا الشمالية أمثلة حية على ما نقول، ومعنى ذلك أن رفض النظام العالمي الرأسمالي، وبالتالي رفض العولمة، والتي هي في الواقع مرحلة حاسمة من مراحل تطوره الطويلة، قد يأتي من منطلقات اسلامية أو من مراجع ماركسية على السواء.

إن الرفض الإسلاموي للعولمة ينطلق أساساً من موقع الدفاع عن الخصوصية الثقافية المهددة من قبل موجات العولمة المتدفقة، والرفض الماركسوي، يأتي من منطلق الدفاع عن التنمية المستقلة في مواجهة التبعية المفروضة من قبل مراكز العولمة الاقتصادية، والمتمثلة أساساً في الشركات متعددة الجنسية، والمؤسسات المالية الدولية كالبنك الدولي.

رفض العولمة:

وقد عبر التيار الرافض للعولمة عن نفسه بلغة واضحة وبيّنة في مؤتمر «العولمة وقضايا الهوية الثقافية» الذي نظمه المجلس الأعلى للثقافة في مصر في الفترة من ١٢ - ١٦ ابريل ١٩٩٨م، من خلال عدد من الباحثين والمثقفين العرب المعروفين بتبنيهم الاتجاه الماركسي. وقد كانت تجربة مثيرة للباحث النقدي، الذي يتابع العروض والمناقشات، تتبع المنطق الذي يتبناه هؤلاء الباحثون، والذين لم يقصروا أبداً في الواقع في إعادة انتاج الخطاب الماركسي المعادي للرأسمالية من حيث المبدأ والمنطلقات، قبل تعرضهم لتحليل ظاهرة العولمة.

إن قراءة متأنية لكتاب «الاشتراكية لعصر شكاك» لمؤلفه الانجليزي الماركسي رالف ميليباند، والذي تحول الى وصية فكرية لواحد من أعظم المفكرين الماركسيين في هذا العصر يتضح من خلالها أن مشكلة ميليباند الكبرى كانت كيف يوفق بين معتقداته الماركسية الراسخة والواقع البائس الذي كشفت عنه التجربة السوفييتية التي لم تنجح سوى في بناء نظام سياسي يعتمد القهر العنيف أسلوباً للتعامل مع البشر. هل يدعي - كما يفعل آخرون - أن جوهر الماركسية سليم وأن العيب كل العيب في التطبيق؟

هذه في حد ذاتها حجة ضعيفة يتبناها أنصار الايديولوجيات التي كشف التطبيق عن عدم صلاحية مبادئها للتنفيذ. ولم يجد ميليباند مخرجاً سوى أن يبدأ أولاً بمحاكمة الرأسمالية في ذاتها. ولذلك لم يكن غريباً أن يبدأ الفصل الأول من الكتاب وعنوانه «مقاضاة الرأسمالية» بتفنيد دعاواها النظرية ومهاجمة ممارساتها التطبيقية، والتي مهما كانت نجاحاتها في إطار دولة الرفاهية في تحقق التقارب بين الطبقات، وحتي مد شبكة التأمينات الاجتماعية والصحية لكي تحمي الفئات العريضة من البشر، إلا أنها لا يمكن أن تبرأ من «خطيئتها الأولى» وهي أنها نظام يقوم على الاستغلال من خلال فرض العمل المأجور على البشر، وذلك بواسطة الملكية الخاصة لأدوات الإنتاج.

يتساءل ميليباند: «هل من المعقول أن نسعى الى استبدال الرأسمالية بنظام يختلف تماماً عنها؟ أليس من الأكثر معقولية أن ندفع باتجاه المزيد من الاصلاحات ضمن نطاق النظام الحالي

فنحقق بالتالي رأسمالية أكثر انسانية؟ إذا اعتبرنا الاشتراكية أفقاً شديد البعد، أو وهماً باطلاً، فلماذا لا نركز جهودنا على النضال من أجل تحسينات ممكنة التحقيق، وننسى فكرة رؤيا أو يوتوبيا فقدت المصداقية لدى أوساط واسعة؟».

ويرد على سؤاله بإجابة رافضة قاطعة فيقول: «نحن نرى أن الاصلاح التدريجي ليس كافياً للقضاء على الشرور المتأصلة في النظام الرأسمالي»، وهكذا أغلق ميليباند الباب على امكانية النضال لإصلاح النظام الرأسمالي من الداخل، لأنه انتقل من بعد لعرض الخطوط العريضة للنظام الاشتراكي الذي يحلم به، والذي فشل في إثبات امكانية تحقيقه الفعلية في ضوء الحقائق الراهنة للنظام الرأسمالي العالمي.

وفي نفس السياق، تحدث أعضاء المؤتمر الرافضين للعولمة، من خلال بيان سلبياتها والتي قد لا يكون هناك خلاف بشأنها. وأهم هذه السلبيات تحكم الشركات المتعددة الجنسية في الإدارة الاقتصادية العالمية، وتراكم أرباحها على حساب شعوب دول الجنوب، ومن خلال اضعاف السيادة القومية للدول، والتي تتكفل بها - وبالاضافة الى هذه الشركات - المؤسسات المالية الدولية كالبنك الدولي. وفي قائمة سلبيات العولمة التي سردوها أيضاً أنها لن تؤدي بالضرورة الى رخاء مجتمعات دول الشمال، لأنها عملت على تفكيك هذه المجتمعات، وزيادة الهوة الطبقية بين من يملكون ومن لا يملكون، ويشهد على ذلك ازدياد معدلات الفقر بصورة غير مسبوقة، بالاضافة الى تهميش طبقات اجتماعية بكاملها، واستبعادها من

نطاق الفاعلية الاجتماعية والسياسية. ويضيفون الى ذلك بالطبع حججاً أخرى تقليدية أبرزها مخاطر الغزو الثقافي، التي تضاف الى مصائب التبعية الاقتصادية والسياسية.

إن جوهر الخلاف حول العولمة Globalization يدور بالأساس حول مشكلة الثقافة الكونية والخصوصية الكونية، ذلك أنها بحكم آلياتها الاقتصادية والتي تتمثل أساساً في الاعتماد المتبادل بين اقتصاديات مختلف الدول، ومذهبها الأساسي وهو حرية السوق، وتحرير التجارة من كافة القيود. والخصخصة، وتدعيم حرية رؤوس الأموال في التنقل عبر الحدود وبغير حواجز، وتشجيع الاستثمارات الأجنبية، إنما تنشر مجموعة من القيم السياسية والاجتماعية والثقافية في نفس الوقت. فالعولمة الاقتصادية تشترط الديمقراطية والتعددية السياسية واحترام حقوق الانسان، كما تركز على الفردية، والتي كانت منذ نشأة الرأسمالية هي القاعدة الذهبية التي وجهت سلوك البشر في المجتمعات الغربية.

والعولمة بذلك لا تقنع من خلال الآليات الاقتصادية بتشكيل نسق من القيم الكونية يريد أنصارها أن تعم مختلف أقطار العالم، بل إنها - على الصعيد الثقافي - تطمح الى صياغة ثقافة كونية شاملة تغطي مختلف جوانب النشاط الانساني. فهناك اتجاه صاعد يضغط في سبيل صياغة نسق ملزم من «القواعد الأخلاقية الكونية». ومطروح الآن في الساحة الفكرية العالمية أكثر من مشروع لصياغة هذه القواعد، وبعضها مستمد من الأديان السماوية الثلاثة، بالاضافة الى الخبرة الانسانية الممتدة، وما يُسمى «الثقافة المدنية»

والتي تركز على الحرية السياسية والتعددية الفكرية وأهمية المجتمع المدني واحترام حقوق الانسان.

وتساعد الثورة الاتصالية، بما تتضمنه من القنوات الفضائية التي تبث الرسائل التلفزيونية لمختلف أنحاء المعمورة بثاً مباشراً، بالإضافة الى شبكة الانترنت، على زيادة التفاعل الثقافي على مستوى العالم. غير أن المشكلة التي يثيرها بعض الباحثين من العالم الثالث، هي أن تدفق هذه الرسائل الاعلامية والثقافية يأتي من المراكز الرأسمالية بكل قوتها وعنفوانها وقدراتها التكنولوجية، ويصبّ في دول الأطراف كمجتمعات العالم الثالث، والتي تصبح في الواقع مجرد مستقبلة لهذه الرسائل الاعلامية والثقافية بكل ما فيها من قيم. بعضها يعتبر في نظر هذه المجتمعات قيماً سلبية وأحياناً مدمرة، وهي في جميع الحالات تحمل أخطار الغزو الثقافي مما يهدد الخصوصيات الثقافية لهذه المجتمعات.

وموضوع الخصوصية الثقافية المهددة - وفق هذه النظرة - يحتاج في الواقع الى وقفة نقدية صارمة، ذلك أنه من المتفق عليه أن أي مجتمع إنساني له خصوصيته الثقافية بحكم تاريخه الاجتماعي الفريد والذي لا يمكن أن يتكرر، فهي أشبه بالبصمة الثقافية المتفردة. كما أن أي منطقة حضارية لها خصوصيتها الثقافية المميزة مثل المنطقة العربية الاسلامية على سبيل المثال. وإن كانت هذه الخصوصيات الثقافية لا تنفي في الواقع القاسم المشترك مع باقي المجتمعات والمناطق الحضارية، بحكم اننا ننتمي جميعاً الى الجنس البشري، فالانسان أولاً وأخيراً هو الإنسان في كل مكان، كما كان

يؤكد دائماً الكاتب الأمريكي الشهير مارك توين. بمعنى ان وحدة الطبيعة الانسانية لا بد لها أن تترك آثاراً متشابهة الى حد كبير بين مختلف أبناء البشر.

إذا كانت الملاحظات السابقة صحيحة، فهي تعني في المقام الأول أن هناك جدلاً دائماً بين الخاص والعام، أي بين الخصوصية الثقافية والمشترك بين المجتمعات والأمم في نفس الوقت. ويبقى الخلاف حول طبيعة هذا التفاعل بين الخاص والعام واتجاهاته وآثاره.

وفي هذا المجال هناك صراع فكري بين أنصار الخصوصية الثقافية المغلقة والخصوصية الثقافية المفتوحة. أنصار الاتجاه الأول يقفون موقفاً متعصباً يركز على أصولهم الثقافية ويتمحور حول شجرة أنسابهم الفكرية، ويتشبث بها، في مواجهة عدائية إزاء فكر الآخر وثقافته، أياً كان هذا الآخر، جاراً قريباً، أو هو الفكر الغربي على اطلاقه. ويظن أنصار هذا الاتجاه وهماً ان الخصوصية الثقافية لها جوهر خالص لا يناله التغيير عبر الزمن وأنها تصلح كقاعدة حضارية مكتفية بذاتها عن فكر الآخرين وثقافتهم.

أما أنصار اتجاه الخصوصية الثقافية المفتوحة، فهم على العكس، لا يرون في الخصوصية الثقافية جوهراً ثابتاً، وإنما مجموعة من الخصائص والسمات التي تبلورت نتيجة تفاعل عوامل مركبة شتى في لحظة تاريخية معينة، ولكن هذه الخصائص والسمات في تفاعلها مع الواقع، ومن خلال الجدل بين الداخل والخارج، والخاص والعام، تتغير عبر الزمن، بل وتتجدد باستمرار، وهذا هو مناط

الفاعلية الحقيقية، أي قدرة الخصوصية الثقافية على التفاعل الايجابي الخلاق مع متغيرات العصر، وتطورات الزمن.

ولذلك يمكن القول إن أنصار الاتجاهات السياسية المحافظة والرجعية هم أنفسهم أنصار الخصوصية الثقافية المغلقة، والذين يحتمون بها حتى لا يطبقوا المعايير العالمية التي اتفقت عليها الانسانية في ميادين لا جدال في أن الاجماع العالمي قد اتفق عليها. ومن الأمثلة على ذلك المواثيق الدولية الخاصة بحقوق الانسان السياسية والاقتصادية والاجتماعية. حيث ان هذه المواثيق تهدف الى الحفاظ على كرامة الانسان باعتباره انساناً، والحرص على توفير الحرية السياسية والاقتصادية والاجتماعية له. ولذلك حين يأتي نظام سياسي معين، ويأبى - باسم الخصوصية الثقافية - تنفيذ ما اتفقت عليه الأمم، فإن ذلك يعد في الواقع اساءة استخدام بالغة لحجة الخصوصية الثقافية، ذلك أنه لو كانت هناك خصوصية ثقافية من شأنها أن تحرم الانسان من حريته السياسية، أو تمنعه من الحصول على حقوقه المشروعة الاقتصادية والاجتماعية، فمعنى ذلك أنها خصوصية ثقافية مختلفة، ينبغي العمل على تغييرها وتطويرها حتى ترقى الى مستوى العصر.

خامساً: العرب والعولمة:

هل يمكن في ظل عدم التكافؤ الاقتصادي بين دول الشمال والجنوب (والوطن العربي في إطاره)، أن تتحول المجموعة الأخيرة الى عبيد في عصر العولمة؟ وما هو القطب الذي يقف في قمة الهرم

ويدير هذه العملية الكونية الكبري؟ وإذا كانت العولمة ستمثل نوعاً عصرياً من أنواع العبودية فما العمل؟

بداية فإن ظاهرة العولمة بدأت تشغل أذهان دوائر متسعة من أجيال النخبة العربية المتعددة. ويمكن القول إن ارتفاع الوعي الثقافي والسياسي بالمشكلات والتحديات التي يمثلها اقتراب القرن الحادي والعشرين علامة صحية، لأنه بغير هذا الوعي، ومن دون الدفع في طريق إبداع الحلول لمختلف المشكلات الاقتصادية والسياسية والثقافية التي تواجه هذه الدول، يمكن أن نخسر معركة المواجهة العالمية قبل أن تبدأ. والحق أن هذه المواجهة صراعاً كانت أو تعاوناً، أو خليطاً من الصراع والتعاون أشبه ما تكون بمعركة مستمرة، تحتاج الى حشد الطاقات، وتعبئة الموارد، والتخطيط المتقن، والتنفيذ الفعال والمتابعة المستمرة.

والسؤال الذي مؤداه هل ستتحول دول الجنوب في ظل العولمة الى عبيد، ليس لهم همّ سوى تنفيذ السياسات التي يفرضها سادة النظام العالمي الذين يديرون عملية العولمة، يشير الى احتمال أن تفشل دول الجنوب في المواجهة، وبالتالي يكتب عليها الهزيمة الى الأبد.

ولا يمكن مناقشة هذا الاحتمال بغير الاشارة الموجزة الى أن الحتمية كما سقطت في العام سقطت أيضاً في مجال الممارسة الاجتماعية والفعل التاريخي. فليست هناك حتميات تقود شعوباً بأكملها الى مصير مظلم، لأن معنى ذلك، كما تقرر فلسفة ما بعد الحداثة - الالغاء المطلق للإرادة الانسانية، وإغلاق أبواب الأمل أمام

التقدم، بل ان ذلك يعني - لو استخدمنا عبارة الكاتب الأمريكي الياباني الشهير فرانسيس فوكوياما - نهاية التاريخ! وإذا كانت هذه النتيجة التي تم الوصول اليها من واقع دروس التاريخ، وفي ضوء التحليل النقدي لاتجاهات مستقبل المجتمع العالمي، فإن السؤال الملح هو ما العمل؟

أما سؤال ما العمل فقد أصبح يطرح الآن في كل ندوة علمية عربية، يتم فيها تشخيص الظواهر السياسية والاقتصادية والثقافية الراهنة، وهو يعبر عن الرغبة العارمة في مجال الانتقال من الكلام الى الفعل. وهذا هو جوهر التحدي أمام أصحاب العقول النقدية الذين لا يرضون عن الأوضاع الراهنة في الوطن العربي. ويعتقدون من دون أدنى مجال للشك أن هناك آفاقاً مفتوحة، وامكانات هائلة، يمكن لو استخدمت الاستخدام الأمثل أن تجعل العرب قوة فاعلة في التاريخ، بدلاً من أن يكونوا - كما هو الحال الآن - موضوعاً للفعل السياسي والاقتصادي والثقافي الذي تمارسه الأطراف التي تدير عملية العولمة.

وعلى عكس فريق الرافضين لها - بناء على حجج شتى - في مؤتمر «العولمة وقضايا الهوية الثقافية»، هناك فريق آخر تبنى شعاراً واضحاً لا لبس فيه مؤداه أنه مهما تكن أخطار العولمة وسلبياتها، دعونا نبحر في محيطها من دون إبطاء، مسلحين في ذلك بنظرة نقدية متفائلة! وقد بنى هذا الفريق وجهة نظره على أساس نقطة أساسية مفادها أن الخلاف لا ينبغي أن يتركز على العولمة ذاتها، لأنها تحققت فعلاً في أغلب الميادين وأبرزها المجال الاقتصادي،

وفي سبيلها الى التحقق في باقي الميادين السياسية والثقافية، ولكن الخلاف ينبغي أن يتركز على محتوى العولمة وشكلها.

في هذا السياق، تجدر الإشارة الى أفكار الكاتب السوري المعروف، محيي الدين اللاذقاني في بحثه المعنون تساؤلات كونية في عالم بلا هوية» ولأنه يقدم أطروحة متكاملة، فهو يستحق الوقوف أمام أفكاره لتحليل المنطق الكامن وراء أطروحته، في إطار تحليل ما هو مثار حول القضايا التالية، التي تمثل جوهر النقاش العربي حول تأثيرات العولمة.

أ. العولمة والهوية العربية:

من المخاوف التي أظهرتها بعض الكتابات العربية الخشية من غزو العولمة بموجاتها المتدفقة للهوية العربية، والمشكلة في إبراز هذه المخاوف مزدوجة. فأولاً ليس هناك دليل على أن اتجاه العولمة بالضرورة يهدف الى محو الهويات الثقافية المتعددة. ذلك أن العولمة ليست بحاجة بالضرورة الى فرض نظام ثقافي موحد على كل أنحاء العالم، ومن ناحية أخرى، لأن هناك استحالة أمام كل من يخطط لمحو التعدد الثقافي العالمي. فالثقافات وإن كانت تنشأ وتتطور، وتزيد فاعليتها في مراحل المد التاريخي، وتذوي وتضعف في عهود الانحسار والتراجع إلا أنها مع ذلك تبقى وتستمر – وإن كانت تتغير عبر الزمن – لأنها تعبر عن جماعات بشرية بعينها لها تاريخها الاجتماعي الفريد الذي لا يمكن محوه، ولا إزالة آثاره، ولا إلغاؤه ليستبدل بنزعات عولمية جديدة.

والمشكلة الثانية أن الحديث عن الهوية أياً كانت، عادة ما يصاغ في عبارات فضفاضة تفتقر الى الدقة والتحديد، بالاضافة الى أن إبراز خطاب الهوية والخصوصية الثقافية في بعض المراحل التاريخية، عادة ما يكون نوعاً من أنواع المقاومة غير المباشرة للأفكار العالمية الجديدة والنقدية، والتي من شأنها أن تزعزع المواقع التقليدية لنخب سياسية حاكمة تخشى من التجديد، وتحتمي بالقديم حفاظاً على مصالحها الطبقية أو مكانتها المعنوية أو السياسية أو الثقافية. فعلى سبيل المثال هناك رفض المعايير العالمية لحقوق الانسان بحجة الخصوصية الثقافية، أو رفض الديمقراطية الغربية على أساس أن لدينا نظام الشورى، مع أنه لا يُمارس في التطبيق اطلاقاً، على الرغم من رفع شعاراته وأعلامه.

والأهم من ذلك كله أن الحديث يتم حول الهوية العربية وكأن هناك اتفاقاً على محتواها، وحقيقة سماتها البارزة، وهذا ليس صحيحاً على وجه الاطلاق. فهناك صراع ثقافي دائر ومحتدم بين جماعات سياسية وثقافية عربية شتي حول الهوية العربية. هناك الصراع أولاً بين القوميين والاسلاميين والذي يدور حول سؤال، هل نحن عرب أولاً، أم نحن مسلمون أساساً؟ وبعبارة أخرى يدور الخلاف بين أنصار الهوية القومية العربية والهوية الاسلامية، بكل ما يترتب على ذلك من نتائج سياسية وثقافية خطيرة. ومن ناحية أخرى برز في السنوات الأخيرة على الخصوص الصراع بين أنصار الرؤية العلمانية للدولة والمجتمع والثقافة، وأنصار الرؤية الدينية المتشددة الذين يريدون في النهاية اقتلاع جذور الدولة العلمانية

العربية المعاصرة سلماً أم عنفاً.

وأبلغ دليل على خطورة هذا الصراع حول الهوية، شيوع الفكر المتطرف لدى جماعات متعددة في المجتمع العربي، وأخطر من ذلك بزوغ حركات ارهابية تحاول تحقيق الهدف الاستراتيجي، وهو إقامة الدولة الاسلامية المتشددة في السياسة والثقافة على أنقاض الدولة العلمانية القائمة.

ويقرر محيي الدين اللاذقاني بصدد موضوع الهوية «لقد أسرفنا في العالم العربي في الهجوم على العولمة قبل أن تصل، وحفرنا كافة المتاريس اللازمة للدفاع عن الهوية العربية وصد هجمة جحافل الغزو الثقافي القادم، دون أن نسأل أنفسنا إن كانت تلك الهوية موجودة فعلاً، أو نتأكد في حال وجودها من أن العولمة قادمة لمحوها مع غيرها من الهويات المحلية في دول الأطراف لمصلحة مركز لا يقبل إلا أن يكون كل من في العالم على شاكلته. وقد حسمنا الموضوع على هذه الجبهة دون أن نترك أي هامش لاحتمال أن تكون العولمة نصيراً للتنوع الثقافي». غير أننا نحتاج في الواقع لحسم هذه القضية أن نثير أولاً قضية، المجتمع العربي والعولمة.

ب. العولمة والمجتمع العربي:

يرى الداعون للإبحار في محيط العولمة أن المجتمع العربي الذي ترتفع صيحات بعض كتّابه للتنديد بها، والتحذير من أخطارها، هو أشد ما يكون حاجة لكي تغزوه موجات العولمة! فالمجتمع العربي في رأيهم يعيش في ظل أنظمة سياسية مستبدة، تقوم أساساً على قمع

مؤسسات المجتمع المدني، وقهر المواطنين، وأخطر من ذلك أن عديداً من هذه الأنظمة ربطت مصالحها السياسية بدول أجنبية، وبغض النظر عن المصالح الوطنية أو القومية في بعض الحالات.

ومن هنا فإنه من غير المفهوم - كما يقرر اللاذقاني - ذلك التشكيك المبالغ فيه بالعولمة وتطبيقاتها، لأن المجتمعات العربية أكثر حاجة من غيرها للتدفق الحر للمعلومات، ولتوطين التكنولوجيا، وتوسيع آفاق حرية التعبير، وإيجاد ضمانات دولية لتطبيق حقوق الانسان، وحقوق الأقليات، والحفاظ على التنوع الاثني المثمر، الذي لا يتحول الى عائق وعاهة إلا في ظروف الاستبداد السياسي وسيادة النظرة الأحادية المتعصبة، التي تجهض كل حوار إنساني خلّاق.

ولعل السؤال الذي يطرح نفسه: إذا كانت هناك ثقافة سياسية كونية آخذة في التبلور، والذيوع والانتشار، تركز على الديمقراطية والتعددية وضرورة احترام حقوق الانسان، فهل المجتمع العربي سيسير - كما تفعل في الوقت الراهن مجتمعات معاصرة شتى - في مسيرة الانتقال من الشمولية والتسلطية بكل أشكالها الى الديمقراطية مع تعدد صورها، أم أن هناك عقبات ستمنعه من هذا التطور اللازم في عصر العولمة السياسية والاقتصادية والثقافية؟

في هذا الصدد يطرح محيي الدين اللاذقاني مجموعة أسئلة تستحق التأمل.

السؤال الأول: «هل النخب العربية قادرة على قيادة تحولات باتجاه ليبرالية مطلقة تفرضها الكونية الجديدة، التي تتسامح في قضايا الفولكلور والتنوع الثقافي، ولا تقدم أية تنازلات لأي شكل من

أشكال الاستبداد السياسي؟».

السؤال الثاني: «هل تلك النخب قادرة على توطين التكنولوجيا والاستجابة لتحديات التقانة (التكنولوجيا)؟».

السؤال الثالث: «هل الخيال السياسي العربي يعمل بالتوازي مع النخب الفكرية العربية، أم أن القطيعة بين الاثنين مرئية وحتمية؟».

السؤال الرابع: «هل نحن على استعداد نفسي - مع توفر الامكانات - لأن نفعل كما فعلت اليابان التي أنفقت عشرات المليارات على حركة الترجمة لتضع شعبها ومؤسساتها الأكاديمية على قدم المساواة معرفياً مع العالم الذي كانت تتطلع الى منافسته؟».

السؤال الخامس: «هل حسم العرب مسألة الهويات المناطقية وقرروا فيما بينهم أن الخليجيين والمتوسطين والمغاربيين يمكن أن يعملوا معاً، ومعهم اسرائيل تحت المظلة الفضفاضة التي يطلقون عليها الاسم الاصطلاحي «الشرق أوسطية؟».

السؤال السادس: «هل الجسارة العقلية والانفتاح الفكري المغسول من شوائب التعصب موجود عند الجميع بسوية واحدة، أم أن بعض العقليات الاستعمارية الغربية لا تزال تعمل بالتوازي مع العقليات المتخلفة في العالم الثالث وعلى الموجة التقليدية نفسها؟».

السؤال السابع: «هل النموذج الغربي نفسه قابل للتعميم، بعد اقترابه من الافلاس وفشل تجارب قرنين من التغريب القسري للعالم وشعوبه؟».

هذه الأسئلة مهمة في ذاتها وتحتاج للإجابة عن كل منها الى دراسات مفصلة تأخذ في اعتبارها الأوضاع السياسية والاقتصادية والثقافية للمجتمع العربي المعاصر، وامكانات تغييرها في المستقبل على المدين المتوسط والطويل.

غير انه يلاحظ، ان ثمة تناقضاً واضحاً لدى اللاذقاني بين حماسه للعولمة وضرورة اقتحامها، وبين تشكيكه كما يظهر في السؤال السابع، في النموذج الغربي نفسه، وهو مما لا شك فيه أحد العمد الرئيسية التي تقوم عليها العولمة المعاصرة، وهو حين يطرح السؤال - المشروع في ذاته - حول قابلية النموذج الغربي نفسه للتعميم، بعد اقترابه - كما يقرر - من الافلاس، وفشل تجارب قرنين من التغريب القسري للعالم وشعوبه، فهو في الواقع ينتهي بما كان ينبغي أن يبدأ به، وهو مشكلة النموذج الحضاري الذي صيغت العولمة على أساسه. ذلك أن اتخاذ موقف تقييمي محدد من النموذج الغربي، هو الذي سيحسم القضية المثارة الآن في الفكر السياسي العربي هل نناضل ضد العولمة، أم نقتحم بكل جسارة غمراتها، ونتفاعل تفاعلاً إيجابياً خلاقاً مع مختلف تجلياتها السياسية والاقتصادية والثقافية؟

هذا السؤال - المشكلة يعود بنا مرة أخرى الى المناظرات الفكرية العربية التي دارت في إطار الفكر العربي الحديث منذ مطلع النهضة ولم توقف حتى اليوم.

ومع كل ذلك لا ينبغي اعتبار اللاذقاني وغيره من الكتّاب العرب الذين يتحمسون للدخول بجسارة في عالم العولمة، يوافقون هكذا

على كل اتجاهاتها. بل انهم لمدركون إدراكاً دقيقاً للسلبيات التي ترافق التطبيقات الراهنة للعولمة. والدليل على ذلك ما ذهب اليه اللاذقاني قرب ختام دراسته «ومع الحماس للهوية الكونية، لا يستطيع الفكر النزيه إلا أن يحذر من بعض المخاطر التي سترافقها».

ومعنى هذه العبارة الاستدراكية ان الخلاف حول العولمة ما زال موصولاً، ومن هنا أهمية التحليل النقدي للخطاب العربي حول مختلف تجلياتها.

ج. ضرورة المشروع الحضاري العربي:

إن الوطن العربي يحتاج في الوقت الراهن - أكثر من أي وقت مضى - الى مشروع حضاري شامل. وفكرة المشروع الحضاري مطروحة منذ سنوات، وهي تعني في المقام الأول رؤية متسقة للعالم، بمعنى نظرة محددة للكون والمجتمع والانسان، تصاغ على أساسها سياسات اقتصادية وثقافية متكاملة من شأنها إعادة تشكيل المجتمع وفق خطوط ترقى الى مستوى التحدي الراهن الذي تمثله الثورة العلمية والتكنولوجية.

وإذا كانت أدبيات التنمية العالمية قد هجرت الآن مفهوم «المشروع الحضاري» لأنه أحياناً ينطوي على فكرة التخطيط البعيد المدى والذي قد يمتد الى نصف قرن أو أكثر، مع الاستحالة العلمية الآن لهذا النمط من التخطيط، فإن مفهوماً آخر قد حل محله وهو مفهوم «الرؤية الاستراتيجية». وتعريف هذا المفهوم أنها هي جماع

السياسات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي يضعها موضع التنفيذ مجتمع ما، لكي تطبق في الربع قرن المقبل. وهناك منطق للاكتفاء بالتخطيط لخمسة وعشرين عاماً فقط، يكمن في أننا - بعد سقوط النظام العالمي الثنائي القطبية - نعيش في عالم عادة ما يوصف بأنه يتسم بعدم اليقين وبعدم القدرة على التنبؤ. ومن ثم تم الاتفاق بين كبار الباحثين في ميدان التنمية البشرية على أن التخطيط لربع قرن مقبل، هو هدف عملي يمكن تحقيقه من دون المبالغة في الأحلام، أو الإسراف في الوعود، والتي لا يستطيع نظام سياسي معاصر - مهما كانت درجة تقدمه - أن يحققها.

ومن الطبيعي أن تختلف الرؤى الاستراتيجية في دول الشمال عنها في دول الجنوب. فدول الشمال المتقدم أنجزت منذ عقود طويلة ثورتها الصناعية، ودخلت بأقدام ثابتة عصر الثورة العلمية والتكنولوجية، وها هي تتأهب لدخول مجال الثورة الثالثة وتعني ثورة المعلومات والمعرفة. وقد استطاعت هذه الدول - نتيجة عوامل تاريخية شتى - منها استعمار دول الجنوب ذاتها واستنزاف مواردها ونهب خيراتها، وبحكم تقدمها التكنولوجي أن ترفع مستويات شعوبها وخصوصاً في الحقبة التي تلت الحرب العالمية الثانية، حيث تخلقت دولة الرفاهية التي استطاعت مد شبكة التأمينات الاجتماعية الى قطاعات واسعة من البشر، وتمكنت من رفع معدلات التنمية، ومعدلات الدخل الفردي الى نسب غير مسبوقة. وقد أدى ذلك كله - على الرغم من الفجوات الطبقية ودوائر الفقر هنا وهناك - الى الارتقاء بنوعية الحياة بصورة ملحوظة كشفت عنها المؤشرات الكيفية والكمية.

أما دول الجنوب التي عانت من الاستعمار والهيمنة الأجنبية عقوداً ممتدة من السنين، فهي منذ حصول أغلبها على الاستقلال في الخمسينات، وهي تحاول الدخول في عالم التصنيع الذي تجاوزته الدول المتقدمة. وفي هذا المجال حقق بعضها بعض النجاح، غير أن المحصلة النهائية لعصر التنمية في الجنوب كانت للأسف سلبية.

ويُرد فشل دول الجنوب في تحقيق الطفرة للحاق بدول الشمال المتقدمة، الى عديد من العوامل لعل من أهمها استمرار الهيمنة الأجنبية في التدخل في سياسات هذه الدول، بالاضافة الى سيادة النظم الاستبدادية، وقمع الحريات، والافتقار الى الممارسات الديمقراطية، وفساد الحكام والنخبة السياسية، وإذا أضفنا الى ذلك كله الميراث التاريخي القديم، والذي يتمثل في التخلف بكل أنماطه بشكل عام، والأمية وانخفاض الوعي الاجتماعي، لأدركنا جسامة مهمة التنمية حتي لو خلصت نيات النخبة السياسية.

وأياً ما كان الأمر، فإن الإجابة عن سؤال، ما العمل ونحن على أبواب عصر العولمة؟ هو أنه ليس أمام دول الجنوب عامة، والوطن العربي بخاصة سوى تبني رؤية استراتيجية عصرية، تتضمن أولاً إرادة سياسية حاسمة للتغيير، وتتكامل فيها السياسات. فتحتاج أولاً الى سياسة علمية وتكنولوجية تعبئ الطاقات العلمية والتكنولوجية لإبداع التكنولوجيا الملائمة، وتحتاج ثانياً الى سياسة اقتصادية بصيرة لا تفتح الباب واسعاً وعريضاً لحرية السوق فقط بقدر ما تهدف الى التوازن بين التخطيط – مع التركيز على دور الدولة –

وبين القطاع الخاص، وتحتاج ثالثاً الى سياسة ثقافية تتصدى بجسارة الى محو الأمية السائدة بين أكثر من نصف الشعب العربي. وتحتاج أخيراً ومن المؤكد أولاً الى تطوير للنظام السياسي والانتقال من الشمولية والسلطوية الى الديموقراطية والتعددية واحترام حقوق الانسان.

د ـ الرؤية الاستراتيجية المصرية للعولمة: حالة عربية:

هل العولمة – بمعنى التوحيد الاقتصادي والسياسي والثقافي القسري للعالم – قدر لا فكاك منه، وليس هناك من وسيلة للتصدي له ومواجهته، أم أنها عملية تاريخية تمثل لحظة من لحظات تطور النظام الرأسمالي العالمي، ولا بد من التكيف الايجابي الخلاق معها مهما كانت سلبياتها؟ وهل من شأن تعمق موجات العولمة تدعيم التنوع الثقافي، أم غزو صارخ للهوية الثقافية؟

وانطلاقاً من إدراك ضرورة وأهمية التعامل والتكيف الايجابي ومقتضياتهما، طرحت مصر رؤيتها الاستراتيجية للعولمة، وتبلور ذلك في خطاب الرئيس حسني مبارك في مؤتمر قمة الـ ١٥ الذي عقد في القاهرة في ١١ مايو ١٩٩٨م.

وعلى الرغم من أن مصر سبق لها أن عبرت في مناسبات متعددة عن وجهة نظرها إزاء العولة، سواء في حرصها على البعد الاجتماعي في تطبيق سياسات التكيف الهيكلي، أو فيما يتعلق بالضغوط التي بذلت على مصر حتى تتنازل عن فترة السماح التي أعطيت لها وفقاً لقرارات منظمة التجارة العالمية، والتي تتيح لها أن

توفق أوضاعها في بعض القطاعات لفترة تمتد الى عشر سنوات، إلا أنه لم يتح للقيادة السياسية المصرية أن تحدد موقفها من العولمة بشكل شامل من قبل.

ويمكن القول إن الأهمية البالغة للخطاب المشار إليه، ترجع الى أنه يتضمن لأول مرة روية استراتيجية للعولمة. وهذه الرؤية تتضمن تفرقة أساسية بين العولمة كعملية تاريخية غير قابلة للارتداد، وتقتضي من دول الجنوب التفاعل الخلاق معها، وبين القيم والسياسات التي تحكم العولمة الراهنة، والتي تحتاج الى ترشيد من خلال حوار الحضارات بين الجنوب والشمال. وبذلك يمكن القول إن الرؤية الاستراتيجية المصرية تبنت موقفاً إيجابياً ونقدياً من العولمة، موقفاً ريجابياً لا يتردد في الإبحار في محيط العولمة، ولا يدعو كما ينادي البعض الى الخروج من النظام العالمي، ونقدياً بمعنى أنه لا يقبل العولمة في صورتها الراهنة وبممارساتها التمييزية ضد دول الجنوب كقدر حتمي لا رادّ له.

ومن هنا ينبغي التأكيد على الدروس الستة التي ركز عليها الخطاب، والتي تضع، من وجهة نظر مصر، خطوطاً عامة لدول الجنوب لكيفية مواجهة العولمة.

هـ- قواعد المنهج في التعامل مع العولمة:

انطلقت الرؤية الاستراتيجية المصرية من مقدمة صحيحة تماماً، وهي أن الوقت قد حان لاستخلاص الدروس من مشكلات بعض البلدان، ومن قصور النظام الاقتصادي والمالي العالمي، على نحو

يساعد على تحديد إطار الحوار بين الجنوب والجنوب، وبين الجنوب والشمال، بما يتضمن المشاركة في صنع القرار في المؤسسات المالية الدولية.

وهذه المقدمة تشير الى ثلاث نقاط، الأولى تتعلق بالأزمة التي واجهت بعض الاقتصادات الآسيوية والتي أحدثت توتراً حاداً في مجمل الاقتصاد العالمي، تخوفاً من آثارها السلبية. والثانية تشير الى أن اللوم لا ينبغي أن يوجّه فقط لدول الجنوب النامية أو التي في طريقها الى النمو فقط، ولكن بنفس القدر الى الممارسات الخاطئة والمتحيزة للدول التي تقود النظام الاقتصادي والمالي العالمي، والنقطة الثالثة والمهمة هي أنه لا بديل أمام كافة الدول ـ وعلى الأخص دول الجنوب ـ عن المشاركة في صنع القرارات في المؤسسات المالية والدولية، بدلاً من وضعها الراهن كمجرد مستقبل خاضع لهذه السياسات، مما أدى الى سلبيات متعددة في التطبيق، لعدم مراعاة الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية في دول الجنوب.

ويتضح من الاستعراض الوجيز للدروس الستة التي تتضمنها الرؤية الاستراتيجية المصرية، منهجها المتوازن في النظر الى إيجابيات العولمة وسلبياتها في نفس الوقت.

الدرس الأول ان العولمة وإن يسرت لنا تطورات مهمة في مجال التقدم الذي شهده النظام المالي العالمي من زاوية تحسين كفاءة تدفق رؤوس الأموال والمدفوعات بشكل ملموس، وهي ضرورة حيوية لدول الجنوب، الى أنها أدت أيضاً الى سرعة انتقال المشكلات والأزمات الى أنحاء العالم المختلفة.

لذلك تدعو مصر الى أن «تطوير المؤسسات الوطنية يعد من العناصر الأساسية للاستفادة من مزايا العولمة، بما يوفر لها القوة والكفاءة الرقابية للتعامل مع التدفقات المالية السريعة. ومن هنا يلزم أن تنفذ سياسات تحرير أسواقنا بصورة تدريجية، وأن تكون تلك السياسات ملائمة لظروف كل بلد».

الدرس الثاني ظهور ظاهرة العدوى والتي تتمثل في امتداد مواطن الضعف في اقتصاد بعض الدول الى دول أخرى مما يؤدي الى ظاهرة هروب رأس المال. ومن هنا أهمية الحوار بين دول الجنوب لتبادل المعلومات والخبرة والتنسيق بين السياسات.

الدرس الثالث انه في تخطيط السياسات الاقتصادية في دول الجنوب لا بد من الوضع في الاعتبار آثار السياسات التي تنتهجها الدول الصناعية، والتي عليها واجب ألا تضع سياسات تؤدي الى حدوث تقلبات كبيرة وسريعة يمكن أن تسبب اضطراباً في تدفق التجارة ورأس المال. ويدعو ذلك الى حوار مستمر بين مجموعة الـ ١٥، ومجموعة الثمانية.

الدرس الرابع ان الآلية الرئيسية للتطور والتمويل تتحقق من خلال التدفقات الرأسمالية في اقتصاداتنا، لهذا فإن تحرير الحساب الرأسمالي يجب أن يكون متدرجاً، وأن يعتمد على ما تحقق من بناء للمؤسسات التي تحفظ استقرار نظامنا المالي.

الدرس الخامس أن برامج الاستقرار والاصلاح المالي يجب أن تأخذ في اعتبارها التكلفة الاجمالية الباهظة للتحولات المطلوبة في البلدان النامية.

الدرس السادس والأخير ظهور الحاجة الى معايير تنظيمية ورقابية ملائمة في كل الدول، ومن أجل هذا قرر الخطاب أهمية وضع المبادئ الأساسية للرقابة المصرفية الفعالة.

إذا كانت الدروس الستة التي تضمنتها الرؤية المصرية تشكل لمصر وللعرب رؤية استراتيجية شاملة للعولمة، فثمة حاجة في الواقع الى رؤية استراتيجية شاملة لمصر، يعد الموقف البصير من العولمة مجرد ركن من أركانها، وهذه الرؤية ينبغي أن تتضمن عدداً من الأبعاد الأساسية:

❖ البعد الأول خاص بالأمن القومي، ويتطلب ذلك تحديداً دقيقاً لمصادر التهديد التي ستواجه مصر والوطن العربي في العقود المقبلة، ورسم الملامح الرئيسية لمواجهة هذه التهديدات، من خلال تعريف واسع للأمن القومي يشمل الجوانب الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية. فقد مضى زمن القناعة بالأبعاد العسكرية المحضة في تعريف الأمن القومي، وأصبح يقوم على مفهوم قوة الدولة بالمعنى الشامل للكلمة.

❖ والبعد الثاني يتعلق بعلاقات مصر والعرب مع النظام العالمي بشكل عام ومع الأقطاب الدولية الراسخة والصاعدة بشكل خاص، مع الاهتمام الشديد بالعلاقات المتبادلة في منطقة الشرق الأوسط وعلاقات الصراع الحضاري مع اسرائيل على وجه الخصوص والذي يبدو أنه لن يتوقف، بالاضافة الى أهمية العلاقة مع دول الجوار، وأهمها تركيا وإيران واثيوبيا.

❖ والبعد الثالث يتعلق بضرورة الاصلاح السياسي. وليس

ضرورياً ان يبدأ الاصلاح السياسي بتعديل الدستور رغم أهميته، لضيقة عن استيعاب التحولات الكبرى التي حدثت في البلاد، وأهمها التعددية السياسية والانفتاح الاقتصادي، والخصخصة. ولكن مما لا شك فيه أن هناك مشكلات عدة تتعلق بعمل الأحزاب، حتى تستوعب النظم السياسية العربية تيارات سياسية شتى من اليمين واليسار التي ما زالت محجوبة عن الشرعية.

❖ والبعد الرابع يتعلق بضرورة إقامة التوازن بين الخطة وحرية السوق، بمعنى ضرورة الحفاظ على الدور الأساسي للدولة في مجال التخطيط، حتى لو اقتصر الأمر على التخطيط التأشيري حتى تسير التنمية بغير ثغرات.

❖ البعد الخامس يتعلق بضرورة مراعاة البعد الاجتماعي في السياسات الاقتصادية، فعلى الرغم من أهمية التوسع في الأخذ بالسياسات الاقتصادية الجديدة في إطار النظام الاقتصادي العالمي، خاصة ما يتعلق بالخصخصة وحرية السوق، فإن ذلك لا يعني إهمال البعد الاجتماعي في هذه السياسات، بما قد يؤدي الى ذوبان الخصوصية العربية، ولا شك في أن النمو مع عدالة التوزيع هي المعادلة الصحيحة التي ينبغي تبنيها.

ومن هنا دعا بعض المفكرين الاقتصاديين وفي مقدمتهم الاقتصادي الانجليزي «شينري» وذلك في كتاب شهير له بعنوان «النمو مع التوزيع» الى ان عدالة التوزيع مؤشر بالغ الأهمية ينبغي اضافته لمؤشر ارتفاع أو انخفاض الدخل القومي، حتى نقيس التقدم في مجال التنمية قياسا موضوعياً.

والواقع أن هذه النظرية يمكن أن تفسر لنا أسباب التوتر الاجتماعي في دول الجنوب، بل أسباب التمرد الاجتماعي، الذي يمكن أن يتصاعد في شكل ثورة اجتماعية وسياسية كما حدث في اندونيسيا مؤخراً، والتي أدت الى إجبار الرئيس سوهارتو على الاستقالة وسط مباركة عالمية من القوى العظمى وفي مقدمتها الولايات المتحدة الأمريكية.

❖ البعد السادس والأخير يتعلق بالأبعاد الثقافية للتنمية، وأهمها القيام بعملية إحياء ثقافي شاملة والقضاء على الأمية، وإزالة الانفصام بين ثقافة النخبة وثقافة الجماهير.

في ضوء ذلك كله، يمكن مواجهة مخاطر العولمة بأقدام ثابتة، من خلال صياغة رؤية استراتيجية شاملة ما زالت في حاجة الى جهود مضنية من أجل بلورتها.

سادساً: مخاطر العولمة:

حالة التدخلات الأمريكية في شؤون الدول الأخرى:

إن للعولمة مخاطرها، التي يمكن أن تؤدي الى نتائج مزعجة بالنسبة للدول والمجتمعات العربية، أهمها ما يتصل بمحاولات قوى دولية مختلفة أن تجعل منه «حق التدخل» في شؤون الدول الأخرى، لأسباب سياسية أو لأسباب إنسانية، في ظل أطر مختلفة. وقد ارتبط هذا النوع من المخاطر بالسياسة الأمريكية تحديداً، في ظل تصوراتها الخاصة ببناء نظام عالمي جديد، مما أدى الى ظهور تعبير

«العولمة الأمريكية» التي تجلت في قضايا ومناطق مختلفة منها على سبيل المثال قضية الاضطهاد الديني في العالم، فبغير تفويض من أي طرف دولي، قررت الولايات المتحدة الأمريكية - باعتبارها القوى العظمى الوحيدة حالياً - أن تقوم بدور الزعيم الأخلاقي الكوني! فهي حامية الديمقراطية والمدافع عن حقوق الانسان، وهي كما تواترت الأنباء أخيراً تريد أن تنصّب نفسها في وظيفة المراقب العام للاضطهاد الديني في العالم!

والحقيقة أن الولايات المتحدة الأمريكية استطاعت - نتيجة تفاعل عوامل معقدة ومتشابكة - أن تهيمن على مجلس الأمن، وتستصدر قرارات منه باسم الشرعية الدولية، إعمالاً لما يُسمى بحق التدخل، ويظل السؤال مثاراً عمن يقود العولمة؟

وعلى الرغم من أن هذا السوال يشير - بصورة غير مباشرة - الى طرف خفي هو الولايات المتحدة باعتبارها تحتل - في هذه المرحلة التاريخية من مراحل تطور النظام العالمي - مركز الصدارة، كما أنها تمثل الدولة العظمى الوحيدة التي تنفرد بالتفوق العسكري والذي يسمح لها بالتدخل في مختلف أرجاء المعمورة، إلا أنها ليست هي الدولة التي تقود العولمة. والأصح أن العولمة تدار من خلال السياسات الاقتصادية والتفاعلات المالية والضغوط السياسية لمجموعة متنوعة من الفاعلين. وهؤلاء الفاعلون يضمون دولاً وشركات ومؤسسات دولية. أما الدول فهي الدول المتقدمة التي وصل فيها التطور التكنولوجي الى ذراه، وفي مقدمتها بطبيعة الأحوال الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وألمانيا والاتحاد الأوروبي

باعتباره كتلة واحدة. وأما الشركات فهي الشركات دولية النشاط التي برزت قوتها الاقتصادية الكاسحة حوالي الستينات، ووصلت الآن الى السيطرة على نسبة عالية من الدخل القومي العالمي.

وهناك أخيراً المؤسسات الدولية الكبرى وأبرزها البنك الدولي وصندوق النقد الدولي، وأخيراً أحدث هذه المؤسسات وهي منظمة التجارة الدولية. ويمكن القول إن هذه المنظمة الأخيرة التي تأسست حديثاً وكانت نتاج تطور محادثات الجات التي استمرت عقودا، ستلعب الدور الحاسم في مجال العولمة الاقتصادية في المستقبل القريب، بحكم سياستها المعلنة وهي حرية التجارة، وفي ضوء الآليات القانونية الملزمة للدول التي وقعت على معاهدتها، والتي تتضمن جزاءات اقتصادية رادعة لمن يخالف قواعدها.

وهكذا يمكن القول إن دول الجنوب تجابه في الوقت الراهن. حيث فتح الستار على عملية المنافسة العالمية الكونية. حلفاً ثلاثياً يتشكل من الدول المتقدمة، والشركات دولية النشاط، والمؤسسات الدولية.

وإذا كانت ازدواجية المعايير واضحة تمام الوضوح في حالات تصدي الولايات المتحدة الأمريكية لمخالفة الحكومات للاعتبارات الديمقراطية أو قواعد حقوق الانسان، حيث تتغاضى عن مخالفات الدول التي تربطها بها مصالح استراتيجية وأبرزها اسرائيل، وتركز على الدول الأخرى، فإن ما أذيع عن التشريع الذي كان يعده الكونجرس عن الاضطهاد الديني يعد أعجوبة من أعاجيب العولمة الأمريكية التي تريد أن تفرض وصايتها على دول العالم، وفي أدق

شؤونها الخاصة بالعلاقات بين أتباع الأديان المختلفة، باستخدام سلاح العقوبات الاقتصادية، وبصورة غير قانونية وغير مشروعة وغير مسبوقة في العلاقات بين الأمم.

- مراقبة الاضطهاد الديني:

في تقرير مهم نشره حسن سندروس في جريدة «الحياة» بتاريخ ٣١ مارس ١٩٩٨م يمكن ملاحظة تفاصيل الجدل الدائر حول مشروع قانون يتعلق بإنشاء مكتب في البيت الأبيض لمراقبة الاضطهاد الديني. وقد قرَّرت لجنة العلاقات الخارجية التابعة لمجلس النواب الأمريكي بغالبية ٣١ صوتاً ضد خمسة أصوات طرحه للمناقشة في المجلس والتصويت عليه خلال الأسابيع المقبلة.

ويقرِّر التقرير المنشور في «الحياة» أن مشروع القرار المُسمى «قانون التحرر من الاضطهاد الديني للعام ١٩٩٧م» تكليف مدير المكتب الجديد مراقبة معاملة الأقليات الدينية في بلدان بينها السودان وبلدان إسلامية أخرى والصين، وتبعاً لذلك فرضت الحكومة الأمريكية مستويات من العقوبات، اقتصادية أو غيرها.

ومن الجدير بالإشارة أن الإدارة الأمريكية أبدت عدداً من التحفظات على مشروع القانون، لأنه لو صدر كقانون، من شأنه في الواقع أن يضع السياسة الخارجية الأمريكية في موقف بالغ الحرج، وخصوصاً في تعاملها مع دول كبرى مثل الصين، والتي تسعى الولايات المتحدة الأمريكية الى غزو سوقها الضخم في العقود المقبلة. ومن المعروف أن الصين تناور بذكاء في علاقاتها مع الولايات

المتحدة الأمريكية، لأنها في مرحلة الانطلاق الكبرى في مجال التصدير واستيراد التكنولوجيا رفيعة المستوى، على الرغم من تلويح الولايات المتحدة الأمريكية - بين حين وآخر - بورقة مخالفات الصين لحقوق الانسان، كوسيلة ضغط ضدها حتى تحصل على أفضل الشروط والمزايا التجارية.

وقد أقرت لجنة الشؤون الخارجية بالكونجرس عدداً من التعديلات التي تهدف الى تلبية قسم من طلبات الإدارة الأمريكية، وأهمها السماح بنقل مهمة المراقبة والإشراف الى مسؤول مستقل يعمل مع وزير الخارجية، ربما لاعتبارات شكلية تتعلق برفع الحرج المباشر عن البيت الأبيض، لو كان مكتب مراقبة الاضطهاد الديني موقعه هناك.

غير أن أهم الاستثناءات التي وافقت عليها اللجنة من العقوبات الاقتصادية التي يدعو القانون الى تطبيقها على السودان، استيراد مادة الصمغ العربي من السودان الذي ينتج من ٨٠ الى ٩٠ في المائة من الانتاج العالمي لهذه المادة المستعملة في الكثير من الصناعات مثل مستحضرات التجميل والمرطبات!

ولكن هل هناك ممارسة نفعية رأسمالية صارخة شبيهة بذلك في العلاقات التجارية بين الأمم؟ غير أن اللجنة لم تتردد في نفس الوقت أن تصوت لمصلحة فرض حظر تجاري واستثماري شامل على السودان، يستثني مادة الصمغ، من دون إعطاء الرئيس الأمريكي حق تعطيل الحظر!

وعلى الرغم من التعديلات التي أدخلت على مشروع القانون، فإن

وزير التجارة ستيورات ايزنستات اعترض عليه، مشيرا الى أنه سيضر بمصالح الولايات المتحدة، اذا وضعت بلداً ما على قائمة الملاحقة والعقوبات لاعتبارات دينية. وأضاف ان من شأن إصدار هذا القانون تعقيد الأوضاع بالنسبة لبلاد تمر بمرحلة التحول الى الديمقراطية، كما أن إعطاء طالبي اللجوء على أساس الاضطهاد الديني الأولوية سيدخل تعقيدات كبيرة على أنظمة اللجوء المعتمدة في أمريكا. وعلى الرغم من اعتراضات الإدارة الأمريكية فإن مشروع القانون - وهذا له دلالة بالغة الأهمية - يحظى بدعم الحزبين الجمهوري والديمقراطي، إذ يرعاه ما لا يقل عن ١١٠ من أعضاء الكونجرس حتى قبل أن يُطرح على التصويت على الأعضاء الـ ٤٣٠ في المجلس.

- **المعالجة الوطنية والطرح الأجنبي:**

ومما لا شك فيه أن موضوع وضع الأقليات والاضطهاد الديني في العالم المعاصر له أهمية قصوى لأسباب متعددة. وأهم هذه الأسباب قاطبة انتشار الموجة الثالثة من الديمقراطية في العالم والتي تركّز على المساواة بين أبناء البلد الواحد بغض النظر عن الجنس أو الدين، في ضوء تطبيق دقيق لفكرة المواطنة. ويشهد العالم تحولات كبرى من إطار النظم الشمولية والسلطوية الى النظام الديمقراطي، وفي إطار هذه التحولات تبرز المطالب الثقافية والسياسية للأقليات التي كانت مقموعة أجيالاً عديدة بفعل القهر الشمولي والسلطوي. وإذا أضيف الى ذلك الثورة الاتصالية الكبرى

التي يشهدها العالم حالياً، والتي تجعل كل الأحداث العالمية صغيرها وكبيرها تظهر في التو واللحظة على شاشات التلفزيون، بما في ذلك مخالفات حقوق الانسان سياسية كانت أو دينية، فإنه يمكن إدراك أن الوعي الكوني أصبح بالغ الحساسية لحقوق الأقليات وأوضاع حقوق الانسان، مما يعطي دولة عظمى كالولايات المتحدة الأمريكية أحياناً تأييداً لتدخلها حتى لو كان غير مشروع. ولعل منهج التعامل مع حادثة قمع ثورة الطلاب المنادين بالديمقراطية في بكين يدل بذاته على ذلك. فقد استطاعت وكالات الأنباء ومحطات التلفزيون أن تجعل من الحادث حادثاً كونياً بامتياز، شغل العقول والأذهان فترات طويلة، بل انه أدى الى أن تشهر الولايات المتحدة الأمريكية ورقة حقوق الانسان في وجه الحكومة الصينية خلال المباحثات التجارية الاستراتيجية التي جرت بينهما. وقد أدى تدخل الجماعات السياسية المناوئة للنظام الصيني والمقيمة في المهجر، الى التضخيم من شأن الحادث للهجوم المباشر على التوجهات الايديولوجية السياسية للنظام الصيني.

والسؤال الآن هو: أي منهج يمكن اتباعه لمواجهة مشكلات الأقليات واحترام أصحاب الديانات المتعددة: هل نعتمد على المعالجة الوطنية، أم على تدخل جهات أجنبية في هذا الموضوع الحساس، سواء كانت هذه الجهات دولة عظمى كالولايات المتحدة الأمريكية، تدعي انها حامية القيم السياسية والثقافية الرفيعة في العالم، أو كانت جمعيات تطوعية لحقوق الانسان، تتفاوت في الشهرة والقوة مثل لجنة العفو الدولية، أو غيرها من الجمعيات؟

لقد دار في مصر جدل شديد منذ سنوات حول هذا الموضوع، حين أراد أحد المراكز البحثية الخاصة عقد مؤتمر عن الأقليات في القاهرة بالتعاون مع جمعية بريطانية لحماية الأقليات، وتُرك لمندوبي هذه الجمعية رئاسة جلسات في المؤتمر للحديث عن وضع الأقباط في مصر. وقد عارضت الجماعة الثقافية المصرية بالإجماع توجهات هذا المؤتمر، واعتبر تدخلاً غير مشروع في الشؤون الداخلية المصرية، ومحاولة لاستدعاء الأجنبي لمواجهة الأوضاع الاجتماعية المصرية. وقد أدى هذا الاعتراض الحاسم الى نقل المؤتمر الى قبرص.

والآن يحاول بعض أقباط المهجر الاستعانة بالولايات المتحدة الأمريكية لحل مشكلات الأقباط المصريين، وتبدو خطورة هذا السعي في هذا التوقيت بالذات الذي يعد فيه الكونجرس مشروع القانون السابق الاشارة اليه، والذي تضمَّن في صياغة له وضع مصر بين الدول التي تمارس الاضطهاد الديني.

وقد كان موقف الأنبا شنودة من هذه التحركات، يعكس التراث العريق لوطنية الكنيسة المصرية، لأنه رفض رفضاً قاطعاً أي تدخل أجنبي او امريكي على وجه الخصوص في مجال العلاقة التاريخية بين المسلمين والأقباط في مصر.

ولقد كان الأنبا شنودة على وعي دقيق - بحكم ثقافته التاريخية الممتازة - بأن الدول الأجنبية وعلى رأسها انجلترا، حاولت مراراً اللعب بورقة التفرقة بين المسلمين والأقباط تحقيقاً لمآربها الاستعمارية في تمزيق الشعب المصري وتعويق مسيرته للحرية والاستقلال.

وتبدو المحاولات الانجليزية بارزة حتى في كتابات بعض كبار الموظفين الانجليز وعلى رأسهم اللورد كرومر، في كتابه المهم «مصر الحديثة». ويقرر كرومر وهو يتميز غيظاً ومن منظور انثروبولوجي علمي، انه حاول جاهداً أن يجد أي فرق بين المسلم والقبطي في مصر فلم يجد، لا في السحنة ولا في اللغة ولا في القيم ولا في العادات، ولا في أساليب التنشئة الاجتماعية.

غير أن ذلك كله لا ينفي أن هناك مشكلات في العلاقات بين المسلمين والأقباط، غير أن هذه المشكلات يتم التعبير عنها ومواجهتها في الإطار الوطني، وليس من خلال استعداء قوى أجنبية ضد الدولة المصرية.

سابعاً: تحديات العولمة:

حالة غزو الانترنت للمجتمع العربي التقليدي:

وللعولمة أيضاً تحدياتها، التي لا تمثّل في حد ذاتها فرصة أو تهديداً، إلا وفقاً لطبيعة تعامل الطرف الآخر (في الجنوب) معها، فإذا تم التفاعل معها، قد تصبح فرصة، وإذا تم الاستسلام لها قد تتحول الى تهديد، وأهم هذه التحديات هي شبكة المعلومات الدولية (انترنت)، فالانترنت، هي أحدث منجزات الثورة التكنولوجية والاتصالية في العالم اليوم. وقد استطاعت باعتبارها شبكة عالمية تربط بين شبكات الكمبيوتر، ان تضم في رحابها الناس الذين يستخدمونها، وهؤلاء الذين يستخدمون الشبكة يخلقون في الواقع مجتمعاً كونياً global، يقوم أساساً على الاتصال. والشبكة في

الواقع قد تجاوزت الآلات المستخدمة فيها لتصبح مجتمعاً متكاملاً له عاداته وتقاليده، بل وله لغته الخاصة، مما سمح لبعض الباحثين أن يقرروا أن الانترنت أصبحت التعبير الأمثل عن ثقافة ما بعد الحداثة.

ويمكن القول إن الانترنت قد احتلت ثورة في مجال الاتصالات الانسانية. فلأول مرة يمكن لأي إنسان في أي بلد في العالم أن يتصل بأشخاص ينتمون الى ثقافات متعددة، ولا تقف أمامه عقبة الحدود الجغرافية، أو اختلاف الزمن، أو اختلاف الثقافة وتعدد اللغات. يتم ذلك من خلال وسائط شتى، أهمها البريد الالكتروني والذي من خلاله تتم مناقشات كونية شتى حول مواضيع متعددة، وكذلك حلقات النقاش التي يشارك فيها آلاف الأشخاص، والتي تدور حول موضوعات لا حدود لها.

وهناك إجماع بين الباحثين على أن الانترنت تمثل بداية ثورة اتصالية ومعرفية، لا نستطيع تحديد آثارها على المجتمع الانساني بدقة في الوقت الراهن. ومع ذلك هناك بحوث ودراسات ترى أن الانترنت ستؤثر في طبيعة المعرفة الانسانية ذاتها. ومن بين النتائج البارزة المتوقعة، أن سعة المعارف الانسانية، وامكانية الاطلاع عليها، ومن مختلف المصادر والزوايا ستؤدي بالتدريج الى القضاء على التخصصات العلمية الجزئية، وستوسع من نظرة الباحثين، وستجعلهم يدورون في مدارات أوسع بكثير من نطاق الدوائر الضيقة التي يعيشون فيها، مما سيجعلهم أكثر موسوعية في تناول الظواهر، مما قد يؤدي الى خلق ثقافة إنسانية من نوع جديد، لا تتسم بالتجزؤ

الملحوظ في الثقافة السائدة اليوم، وهذا التطور سيسمح للإنسان بأن تكون رؤيته للعالم أكثر شمولاً مما هو موجود اليوم.

والانترنت هي نتاج المجتمع الغربي، وثمرة من ثمرات التطور التكنولوجي الهائل الذي شق طريقه بقوة في المجتمعات الصناعية المتقدمة وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية. ويمكن القول إن الانترنت التي شهدت الستينات بداياتها المتواضعة، والتي تطورت لتصبح اليوم شبكة عالمية، قد ظهرت في لحظة ثقافية تاريخية تتسم أساساً بما يمكن أن نطلق عليه رحلة سقوط النماذج الأساسية القديمة Paradigms والصراع حول تأسيس نماذج جديدة. وأبرز نموذج أساسي هو نموذج الحداثة الغربية mcderate ذاتها، والذي ترى دوائر فكرية وثقافية غربية متعددة انه قد سقط نهائياً، وأن النموذج الجديد الذي قام على أنقاضه هو نموذج ما بعد الحداثة Post-modernite.

وإذا حاولنا إيجاز الصراعات الفكرية الحادة التي تدور حول الحداثة وما بعد الحداثة، لقلنا إننا أمام ثلاثة تيارات متصارعة. الأول يقوده الفيلسوف الفرنسي فرانسوا ليوتار والذي يذهب، وخصوصاً في كتابه الشهير «الظرف ما بعد الحداثي» (la condition Post-moderne) الى أن الحداثة الغربية التقليدية قد انتهت، وأننا نشهد اليوم ظهور ما بعد الحداثة. والتيار الثاني يقوده الفيلسوف الألماني المعروف هابرماس والذي - على عكس ليوتار - يؤكد كما جاء في مقال شهير له، ان الحداثة - على العكس - مشروع لم يكتمل بعد!

والتيار الثالث تيار توفيقي يقوده عالم الاجتماع الانجليزي جيدنجز Giddengs والذي يرى ما بعد الحداثة باعتبارها صورة متطورة من الحداثة.

إن أبرز مقولات ما بعد الحداثة هي سقوط ما يسميه ليوتار Metanaratives أو الأنساق الفكرية المغلقة، وهي الايديولوجيات - على اختلافها - والتي كانت تنطلق عادة من مسلمات فلسفية محددة سلفاً، وتقدم نظرية على أساسها، تؤدي من خلال الحتمية الى نتائج معينة ومثالها هو الماركسية. وذلك على أساس أن ما بعد الحداثة يدعو الى الأنساق الفكرية المفتوحة، ويكره التعميمات ويركز على الجزئي، ويهتم بالمجتمعات المحلية، ويغير من طريقة صنع القرار، ويفتح الباب لمشاركات انسانية أوسع.

في إطار هذه الحركة الفكرية المتمردة الواسعة المدى، ظهرت الانترنت مواكبة لتطورات عميقة في المجتمع الغربي.

ويصح التساؤل هنا عن الآثار التي ستترتب على اتساع شبكة الانترنت واتساع دائرة من يستخدمونها (ما يزيد على ٤٠ مليون شخص ينتمون الى ١٦٨ بلداً).

يرى بعض الباحثين (لورا جوراك) ان هناك أربعة افتراضات أساسية بهذا الصدد. الافتراض الأول ان الانترنت ستغيّر الى الأفضل بيئة العمل. والافتراض الثاني أنها ستقضي - في مجال التعليم - على فكرة الفصل الدراسي المحبوس في مكان محدد، والافتراض الثالث أنها ستعمق الديمقراطية، والافتراض الرابع أنها ستعمق من المساواة بين البشر.

وهذه الافتراضات الأربعة يدور حولها جدل محتدم. إذ يرى بعض الباحثين أن الانترنت لن تستطيع - عكس ما يقال - توسيع دائرة الديمقراطية من خلال ممارسة النقاش المفتوح، أو أنها ستعمق المساواة بين البشر. ذلك لأنها - في نظرهم - ستعكس موازين القوى القائمة اليوم داخل المجتمعات الصناعية ذاتها بين الأغنياء والفقراء، وبين خطاب الهيمنة السائد والخطابات الهامشية، كما أنه على المستوى الكوني global ستعمق الفروق بين الشمال والجنوب.

ولكن ما هي وجهة نظر الجنوب في الانترنت؟

على الرغم من أن الانترنت يفتح عصراً جديداً من التواصل الانساني غير المسبوق، إلا أن تكاليف استخدام الانترنت تمثل عقبة حقيقية على مستوى الأفراد في كل مجتمع، وعلى مستوى البلاد، حيث ستظهر الفروق بين دول الشمال ودول الجنوب. ومما يؤكد هذا أن أكثر من نصف الحاسبات الالكترونية Computers المرتبطة ببعضها في العالم توجد في الولايات المتحدة الأمريكية، في حين أنه في افريقيا يوجد أقل من عشرة أقطار مرتبطة مباشرة بالانترنت.

وإذا كانت الانترنت - في النظرية - من شأنها أن تتيح الاطلاع على المعلومات، ومن هنا طابعها الديمقراطي، إلا أن هناك مخاطر ظهور «نخبوية إعلامية» جديدة Information elitism حيث تستأثر جماعات قادرة معينة، أو بلاد معينة بالمعلومات، وتحرم منها - لعدم توافر الوسائل - بلاد أخرى وخاصة في الجنوب. وهكذا يمكن القول إن الفجوة بين الشمال والجنوب وخاصة بالنسبة لافريقيا في الأجل القصير يمكن أن تزيد.

وإذا كانت الوثائق المتاحة على شبكة الانترنت تصل الآن الى ما يزيد على ستة ملايين وثيقة، فإنه يمكن تصور موقف أقطار الجنوب التي تقف - نتيجة قصور الوسائل والافتقار الى البنى التحتية المناسبة - على هامش هذه الثروة من المعلومات، والتأثير السلبي لهذا الموقف الهامش في التنمية البشرية، ونتيجة لما يمكن أن نطلق عليه «الفقر المعلوماتي».

ومن ناحية أخرى، وبالنظر الى الآثار الاقتصادية للانترنت يمكن اكتشاف أنه من خلالها سيتم توسع غير مسبوق في المعاملات المالية والاقتصادية والتجارية.

لن تتغير فقط أساليب الشراء Shopping والتي تتم الآن عن طريق الانترنت، وإنما ستزداد التعاملات التجارية عن طريق الانترنت. وإذا أخذ في الاعتبار أن هناك الآن ما يزيد على ٨٠ ألف شركة مرتبطة بالانترنت، فإنه يمكن إدراك شكل التعامل العالمي القادم في مجال التجارة. ومن الواضح أن أغلب دول الجنوب ليست لديها فرصة للاشتراك في هذا التوسع الاقتصادي، والذي يطلق عليه الآن عصر «ما بعد الصناعة». ومن هنا إذا كانت دول الجنوب ما زالت تشكو من الفجوة الصناعية بينها وبين دول الشمال، فإنها معرضة لفجوة ما بعد عصر الصناعة أيضاً.

وهناك تساؤلات عن تأثير الانترنت في «هجرة العقول» Brain Drain من الجنوب الى الشمال (على سبيل المثال يهاجر من الهند كل عام الى الولايات المتحدة الأمريكية ستة آلاف شخص من المؤهلين تأهيلاً عالياً)، ويرى البعض أن الانترنت قد تخفض من هذه

النسبة إذا أحسّ المتخصصون والباحثون من أهل الجنوب أنهم يمكن أن يطلعوا على المعلومات الحديثة من خلال الانترنت.

ولكن من ناحية أخرى، يرى بعض الباحثين أن استخدام الانترنت في الجنوب سيؤدي الى خلق «نخبة جديدة» من القادرين على تحمل تكاليفها، مما سيعمق الفجوة الطبقية في بلاد الجنوب.

ويلاحظ أن اللغـة المسـتـخـدمـة والسـائدة في الانتـرنت هي الانجليزية، مما سيخلق صعوبات أمام أهل الجنوب الذين لا يعرفون هذه اللغة من الاستفادة من امكاناتها الهائلة. كما أن أغلب المعلومات على الشبكة واردة من الولايات المتحدة الأمريكية، مما يجعل لها وضع الأفضلية في مجال مجتمع المعلومات العالمي. وذلك الوضع له سلبياته المتعددة، وأبرزها حرمان مستخدم الشبكة من التعرف الى المعلومات غير الأمريكية الأصل.

ومن المخاوف السائدة في الجنوب أن الانترنت قد تنقل اليه قيم وأساليب المجتمع الاستهلاكي الغربي، كما أنها قد تكون أداة للهيمنة الثقافية الغربية، مما قد يعود بالسلب على نمو الثقافات المحلية، ويؤثر في الخصوصية الثقافية.

غير أن بعض الباحثين من الجنوب يُشبّه هذا الوضع بغزو برامج التلفزيون الأمريكية للعالم، ويقولون إن التحدي يتمثل في قدرة بلاد الجنود على انتاج برامج أكثر جاذبية. وكذلك الحال بالنسبة للتحدي الثقافي، الذي يدعو دول الجنوب لممارسات ثقافية جديدة أكثر حيوية وجذباً للجماهير، من تلك التي يمكن أن تكون سائدة على شبكة الانترنت.

ومن ناحية تقوية مؤسسات المجتمع المدني، يرى بعض الباحثين أن الانترنت يمكن أن تقوي الجماعات التطوعية من خلال التفاعلات بين الجنوب والجنوب، وكذلك بين الجنوب ومؤسسات الشمال. وهناك أيضاً تأثير مباشر في ممارسة الصحافة من خلال الانترنت.

وإذا كان تدفق المعلومات ما زال يسير من الشمال الى الجنوب، إلا أن هناك بوادر على الانترنت يمكن أن تساعد على تأسيس صحافة الكترونية مستقلة عن تأثير مراكز الشمال الاعلامية من ناحية، ومن تأثير الحكومات ورقابتها من ناحية أخرى.

وهكذا يمكن القول إن الانترنت يمكن أن تساعد في مجال تدعيم التعددية الفكرية، وتوسيع دائرة الديمقراطية.

غير أن هناك سلبيات واضحة في تعامل بعض دول الجنوب مع الانترنت، فهناك نظم لا تريد لتدفق المعلومات أن يكون بلا قيود، ولذلك تحاول فرض رقابة على المعلومات. ومن أمثلة هذه الدول الصين وفيتنام وسنغافورة. وقد صرح وزير المواصلات الصيني Wu Juchuan «ان الصين باعتبارها دولة ذات سيادة تمارس رقابتها على المعلومات، وإذا كنا سنرتبط بالانترنت، فإن هذا لا يعني الحرية المطلقة للمعلومات».

غير أنه ليس من الواضح - من الناحية الفنية البحتة - كيف ستمارس هذه الدول رقابتها على الانترنت. ولذلك يمكننا التنبؤ بأن محاولات السيطرة والرقابة على الانترنت لن تنجح، لأنها ببساطة ضد المنطق الذي قامت عليه الشبكة، وهو حرية وسرعة تدفق المعلومات بغير قيود ولا حدود.

تأثير الانترنت على المجتمع العربي:

لعل أول مـا تنبـغي الاشـارة اليـه أن المجـتـمع العـربي وبقـيـة المجتمعات في مختلف الأقطار العربيـة، والتي تجمع بينهـا وحدة اللغة، والتراث، والتعرض لنفس التحديات السياسية والثقافية هو مجتمع تقليدي، إذا ما قورن بالمجتمعات الغربية المتقدمة. وذلك أن المجـتمـعـات الغـربيـة في الدول الرأسـمـاليـة المتقـدمـة، قد أنجـزت حداثتها منذ قرون، وعبرت الثورة الصناعية واجتازتها ودخلت الى عصـر الثورة العلمية والتكنولوجيـة. بل إن الحديث اليـوم يدور عن بداية عـصـر مـا بعـد الصناعة، والدخـول في خضم مـا يطلق عليـه مجتمع المعلومات العالمي.

في حين أن المجـتـمع العـربي مـا زال منذ قـرن على الأقل يحـاول تحقيق «الحداثة» على النسق الغربي، وهو - وفقاً لرأي عـديد من المفكرين العرب - قد فشل في إنجاز حداثته السياسية والثقافية والاجتماعية على السواء.

ويبـدو الفـشل في تحـقـيق الحـداثة السـيـاسـيـة في أن النظم التقليدية والمحافظة من جانب والنظم الاستبدادية من جانب آخر، هي التي تسيطر على الفضاء السياسي العربي. فما زال المجـتمع العربي المعاصر لم يعثر بعد على الصيغة الديمقراطية المناسبة التي تجعل الشعوب تعبر عن مصالحها وآرائها واتجاهاتها بحرية. وحيث يسيطر على الساحة في الواقع نخب سياسية حاكمة هي خليط من قـوى تقليـدية ومـحـافظة، أو قـوى حديثـة وإن كـانت لا تؤمن إيماناً عـمـيـقـاً بالديمقـراطيـة والتـعـددية السـيـاسـيـة، وهي لذلك تمارس

الاستبداد السياسي بطرق ووسائل مباشرة أو غير مباشرة. وحتى في البلاد العربية التي تمارس التعددية السياسية فهي غالباً تعددية سياسية مقيدة، ومن هنا يمكن القول إن هناك فجوة كبيرة بين الحاكمين والمحكومين في المجتمع العربي المعاصر.

أما من ناحية الحداثة الثقافية، فالمجتمع العربي - عكس المجتمع الغربي في البلاد الرأسمالية المتقدمة - لم يستطع أن ينجز ثورته الثقافية، يعني ذلك عدم الخضوع للمقدسات وإرهاب المتحدثين باسمها، وتجاوز المحرمات أياً كانت مصادرها الدينية أو السياسية أو الاجتماعية، وإطلاق حرية التفكير والتعبير، وفتح الباب أمام قوى الإبداع بغير حدود ولا قيود.

ما زال المجتمع العربي - على الرغم من المحاولات الجسورة لنخبة رائدة من المفكرين العرب في عصر النهضة العربية الأولى والثانية - يرسف في أغلال التقليد، ويضع قيوداً متعددة على حرية التفكير والتعبير. وإذا كان المجتمع العربي قد شهد في العشرينات والثلاثينات والأربعينات من هذا القرن نهضة ليبرالية سياسية وثقافية، حيث تم إنجاز عدد من الأعمال الفكرية الرائدة التي شكلت العقل العربي الحديث، إلا أن هذه الجهود قد انتكست في العقود الأخيرة، نتيجة شيوع الفكر المتطرف، وسيطرة القوى المحافظة على تقاليد البلاد العربية مما جعل امكانية التقدم الثقافي من خلال الإبداع الطليق وحرية التفكير والتعبير مهددة تهديداً خطيراً.

إن التعرض الى الحداثة الاجتماعية، وبمعني خلق مجتمعات ليست فيها فجوات كبيرة بين الأغنياء والفقراء، وتأسيس شبكات من

التأمينات الاجتماعية، التي تخفف من الصراعات الطبقية، يؤكد أنه مع حدوث تقدم في مجال التنمية بشكل عام، إلا أن مجال العدالة الاجتماعية لم يحدث فيه تقدم كبير.

إذا كان هذا هو وضع المجتمع العربي المعاصر، فإنه يمكن القول إنه معرض لتغييرات كبرى نتيجة موجات العولمة Globalization السياسية والاقتصادية والثقافية.

العولمة السياسية ترفع شعارات الديمقراطية والتعددية واحترام حقوق الانسان. وبالتالي فالنظم السياسية العربية المستبدة معرضة لأن تفقد شرعيتها في ظل هذه المعايير الكونية global بل وقد تتعرض لجزاءات يطبقها المجتمع الدولي، الذي زادت قدرته على التدخل في الشؤون الداخلية للدول.

والعولمة الاقتصادية ستفرض من خلال منظمة التجارة العالمية فتح الأسواق أمام التجارة الدولية بغير قيود ولا حدود. والعولمة الثقافية تتجه الى صياغة ثقافة عالمية بقيمها ومعاييرها قد تؤثر في الثقافات المحلية. وتأتي شبكة الانترنت كعلامة بارزة على العولمة الاتصالية.

ومن هنا يتكرر السؤال: ما هي أشكال التفاعلات بين الانترنت والمجتمع العربي المعاصر؟

أول ما يمكن ملاحظته أن استخدام الشبكة سيظل مقصوراً في الأجل المتوسط على نخبة عربية قليلة العدد من الباحثين والصحفيين ورجال الأعمال ممن لديهم القدرة المالية على تحمل تكاليف استخدام الشبكة، والقدرة اللغوية من ناحية المعرفة باللغة الانجليزية. ومما يلفت النظر أن بعض أساتذة الجامعة، يشكون من

أنهم لا يستطيعون من الناحية المالية البحتة تحمل تكاليف الاتصال بالشبكة، نتيجة ضعف الأجور والمرتبات.

إذن هناك الصعوبة المالية من ناحية، وعدم القدرة اللغوية على التعامل باللغة الانجليزية من ناحية أخرى، مما سيشكل عقبات حقيقية أمام اتساع دائرة المتعاملين مع الشبكة، وبالتالي تقتصر الاستفادة من امكاناتها الهائلة في مجال البحث العلمي والمعلومات والمعرفة الانسانية على تعدد وجوهها، على نخبة قليلة العدد.

والواقع أن هذا الاتجاه سيكرّس الانفصام الملحوظ في المجتمع العربي بين ثقافة النخبة وثقافة الجماهير. فحتى في ظل ثقافة الكتاب ووسائل الإعلام الراهنة، هنك فجوة واسعة للغاية بين النخبة المثقفة والجماهير العربية نتيجة شيوع الأمية، والتي لا تقل عن ستين في المائة في المجتمع العربي، وهكذا يمكن القول انه يوجد حلقة ضيقة من المثقفين تكاد تتخاطب مع نفسها، وفي نفس الوقت دائرة واسعة من الأميين لا يقرؤون ولا يكتبون، يخضعون فقط لعمليات تزييف الوعي التي تمارسها وسائل الإعلام الحكومية. ومن هنا فالعقل الشعبي العربي يتشكل بعيداً عن تأثير النخبة المثقفة، والتي عجزت - لأسباب سياسية واجتماعية وثقافية - عن أن تمد جسورها الى الجماهير.

وفي ضوء ذلك يمكن الوصول الى نتيجة مهمة هي أن الواقع الثقافي والمعرفي لشبكة لانترنت سيكون محدوداً للغاية في الأجل المتوسط نتيجة أن نخبة محدودة العدد هي التي ستكون قادرة على التعامل مع الشبكة.

وإذا أضيف الى ذلك أن بعض البلاد العربية تضع قيوداً شديدة على استخدام الانترنت، حتى لا يتاح للمثقفين فيها أن يتفاعلوا مع العالم بحرية، يمكن القول إنه حتى بالنسبة للنخبة المثقفة لن يتاح لها بسهولة أن تتفاعل مع الشبكة، ومما سيدعم هذه الاتجاهات السلبية الافتقار الى حرية تداول المعلومات في البلاد العربية، نتيجة لتحكم النخب السياسية الحاكمة.

ومع ذلك يمكن القول إنه في بعض البلاد العربية هناك علامات ايجابية تتعلق بإدراك التأثير البالغ لفوائد الانترنت في مجال التعليم والبحث العلمي.

في بلد مثل مصر على سبيل المثال، والتي لا توجد فيها أي قيود على استخدام الانترنت، هناك مشروع قومي لإدخال شبكة الانترنت في كافة المدارس، كما أن هناك شبكة تربط الجامعات المصرية بالانترنت، مما يتيح الفرصة أمام الباحثين والأساتذة للتفاعل مع المجتمع الأكاديمي العلمي.

غير أنه يمكن القول إن تأثير الانترنت في المجتمع العربي سيظل في الأجل المتوسط محدوداً نتيجة للظروف السياسية والاقتصادية والثقافية التي أوجزنا الاشارة إليها.

وهكذا يمكن القول إن الاستفادة القصوى من الانترنت لن تتم الا في مجتمع قرر أن يقوم بعملية تنمية بشرية مستدامة، تغير من النظام السياسي بحيث يصبح نظاماً ديمقراطياً يسمح بالتعددية السياسية وتداول السلطة، وتفتح الطريق أمام ثورة ثقافية شاملة حتى تنطلق قوى الابداع في ظل حرية كاملة للتعبير والتفكير،

وتمارس التطوير الاقتصادي من خلال نموذج عصري يؤلف تأليفاً خلاقاً بين الحرية الانسانية والعدالة الاجتماعية.

الخاتمة: العولمة وتأثيراتها في الوطن العربي:

هل يمكن إصدار حكم قاطع فيما يتعلق بقبول أو رفض العولمة؟ إن إصدار حكم نهائي على العولمة ينص على رفضها رفضاً مطلقاً، يكشف عن تعجّل في إصدار الأحكام بغير تأمل في منطق التطور التاريخي. وإذا كان صحيحاً أن العولمة الراهنة تكشف عن ذروة من ذرى تطور النظام الرأسمالي العالمي، فإن التاريخ سيتجاوز هذه اللحظة، وسيكشف في المستقبل المنظور أن العولمة - بغض النظر عن نشأتها الرأسمالية - ستتجاوز شروط نشأتها لتصبح عملية عالمية واسعة المدى، ستنقل الانسانية كلها - على اختلاف ثراء وفقر الأمم - الى آفاق عليا من التطور الفكري والعلمي والتكنولوجي والسياسي والاجتماعي. وبعبارة أخرى ستحدث آثار ايجابية لم تكن متصورة لدى من هندسوا عملية العولمة، بل وستتجاوز هذه الآثار مخططاتهم التي كانت تهدف للهيمنة والسيطرة على النظام العالمي، وسيثبت التاريخ أنه لن يتاح لدولة واحدة مثل الولايات المتحدة الأمريكية، أو حتى لمجموعة من الدول الكبرى أن تهيمن هيمنة كاملة على العالم اقتصادياً وسياسياً وتكنولوجياً وعلمياً، وإلا حكمنا على شعوب الأرض جميعاً بالعقم وعدم الفاعلية.

وفي هذا الإطار، فثمة حاجة ملحة الى منهج صحيح للتعامل مع ظاهرة العولمة بكل أبعادها. فالعولمة عملية تاريخية غير قابلة

للارتداد. وبذلك يعد منطقاً متهافتاً ما يدعو اليه بعض أعدائها من ضرورة محاربتها، لأنك لا تستطيع الوقوف أمام نهر يتدفق، هو عبارة عن حصاد تقدم انساني تم عبر القرون الماضية، وأسهمت فيه شعوب وحضارت شتى. هل يمكن مثلاً محاربة الانترنت، من خلال اصدار قرار بالامتناع عن التعامل معها، كما تفعل الآن بعض الأنظمة السياسية العربية، وهل يمكن الامتناع عن التعامل مع منظمة التجارة العالمية، مع الاعتراف بسلبيات متعددة في اتفاقيات الجات الأخيرة؟ وهل يمكن مواصلة خرق حقوق الانسان وقمع الشعوب، في اطار من العولمة السياسية يدعو الى ضرورة تطبيق الديمقراطية، ونشر آفاق التعددية السياسية والفكرية؟ وهل يمكن مقارنة بزوغ وانتشار ثقافة فكرية كونية تحمل في طياتها تبلور الوعي الكوني بأخطار البيئة على سلامة الكوكب ذاته، وأهمية صياغة معايير أخلاقية كونية تضع قواعد المنهج في التعامل بين الشعوب والحوار بين الحضارات، وتجارب العنصرية والتطهير العرقي والتعصب الديني، والاستغلال الاقتصادي؟

إن «المعركة الحقيقية لا تكمن في مواجهة العولمة كعملية تاريخية، وإنما ينبغي أن نكون ضد نسق القيم السائد الذي هو في الواقع إعادة انتاج لنظام الهيمنة القديم. وهنا على وجه التحديد ينبغي تحديد طبيعة المعركة في النضال - على المستوى الدولي - للقضاء على ازدواجية المعايير في تطبيق حقوق الانسان، وعدم فرض نموذج الديمقراطية الغربية كنموذج أوحد للديمقراطية، وإتاحة الفرصة للشعوب، لكي تمارس ابداعها السياسي. وهناك

ضرورة عاجلة لتقنين حق التدخل حتى لا يشهر كسلاح ضد الشعب العربي وغيره من شعوب الجنوب. كما أن قضية حل الصراعات بأسلوب سلمي، وتحقيق السلام العالمي، وإعادة النظر في مفهوم التنمية على المستوى العالمي، كل هذه ميادين تحتاج الى نضالات متواصلة لضمان صياغة نسق قيم عالمي يحترم حرية الشعوب، ويسهم في تقدمها في ظل حضارة انسانية جديرة بالتحقق في القرن الحادي والعشرين، وفي إطار هذا التقييم العام للعولمة، يظل السؤال الجوهري: ما هي تأثيرات العولمة في الوطن العربي؟

لقد تمت الاشارة الى أن للعولمة تجليات اقتصادية وثقافية، يمكن في سياقها تحليل تلك التأثيرات. فبالنسبة للتجليات الاقتصادية للعولمة، تتضح معالمها في تزايد الاعتماد المتبادل بين اقتصادات الدول على مستوى العالم، ووحدة الأسواق المالية والنقدية، وفتح الحدود أمام التجارة الحرة بلا قيود، الا أن أبرز رمز معاصر للعولمة الاقتصادية يظل إنشاء وتأسيس منظمة التجارة العالمية. وإذا كانت غالبية الدول العربية قد وافقت على المعاهدة الخاصة بإنشاء هذه المنظمة التي أخذت على عاتقها فتح الحدود لحرية التجارة، وإزالة كافة القيود، وأنماط الدعم التي تفرضها بعض الدول، فإن أخطر ما يرتبط بها، انه بعد سنوات قليلة، وبعد نهاية فترة السماح التي أعطيت لبعض الدول، سيفتح الستار واسعاً وعريضاً أمام حقبة التنافس العالمي بغير قيود، ويفترض التنافس العالمي ان كافة الدول غنيها وفقيرها ستكون على قدم المساواة، ومن هنا ينبغي أن تلتفت الدول العربية الى أهمية الارتقاء الى مستوى المنافسة العالمية.

ويخطئ صنّاع القرار العرب لو ظنوا أن تحديات عصر المنافسة العالمية هي تحديات اقتصادية بحتة، تتصل بزيادة الصادرات، أو رفع معدلات الانتاج، أو الارتقاء بمستوى الجودة، ذلك أن أخطر التحديات جميعاً، في هذا المجال بالذات، تحديات ثقافية. وهنا تتم الاشار على وجه الخصوص الى الارتفاع الخطر في معدلات الأمية في الوطن العربي، والتي تكاد تصل في بعض التقديرات الى ٦٠٪، ومعنى ذلك أن ٦٠٪ من الشعب العربي لن يكون قادراً على التعامل بكفاءة مع عصر الثورة العلمية والتكنولوجية، ومع حقبة ثورة الاتصالات الكبرى، ونشود مجتمع المعلومات العالمي، والتي قد تكون شبكة «الانترنت» رمزاً دالاً عليها. وهكذا يمكن القول إن الوطن العربي يحتاج الى ثورة تعليمية كاملة لا تقضي على الأمية فقط، وإنما تعيد تأسيس مؤسسات التعليم العام من حيث الشكل والمضمون، وترفع مستوى الأداء في المؤسسة الجامعية، وفي المراكز البحثية.

أما بالنسبة للتجليات السياسية للعولمة، فإنه يمكن القول إنها تتركز في رفع شعارات الديمقراطية أو التعددية الفكرية والسياسية، واحترام حقوق الانسان، وفي مواجهة كل شعار من هذه الشعارات الثلاثة، تجابه الدول العربية جميعاً تحديات خطيرة. فقد قطعت بعض الدول العربية خطوات لا بأس بها في طريق الانتقال من السلطوية الى الديمقراطية والتعددية السياسية، الا ان هذه التعددية السياسية لا زالت مقيدة، كما أن عدداً ما بأس به من الدول العربية لم يخط الخطوة الأولى في طريق الديمقراطية. ومن المشكلات المثارة في هذا المجال ما يطرح حول: أي نظرية ديمقراطية يمكن

تطبيقها في الوطن العربي، فهناك أنصار الديمقراطية الغربية الذين يرون ضرورة تطبيقها بحذافيرها، وهناك معارضون لهذا التوجه يدافعون عن الخصوصية الثقافية في هذا المجال، ويرفعون شعار الشورى في مواجهة الديمقراطية الغربية، أو يطالبون بتأسيس ديمقراطية عربية تتفق مع الظروف السياسية والاقتصادية في المجتمع العربي.

أما حقوق الانسان، فهي تمثل تحدياً للممارسات السياسية في كثير من بلاد العالم العربي، لأن بعض الدول العربية لا تريد أن تطبق المعايير الدولية لحقوق الانسان زعماً بأنها تتعارض مع بعض سمات الخصوصية الثقافية. وعلى الدول العربية أن تستعد لخوض حرب شرسة في هذا المجال مع الهيئات الدولية والمنظمات غير الحكومية التي تضغط لتطبيق المعايير العالمية لحقوق الانسان.

ويمكن القول إن من أخطر تحديات العولمة السياسية ما برز في ميدان العلاقات الدولية، حيث أصبح حق التدخل، سواء لأسباب سياسية أو لأسباب إنسانية يُفرض فرضاً على بعض الدول، أساساً من خلال تحكم الولايات المتحدة، وسيطرتها على مجلس الأمن الدولي، وهكذا. وإعمالاً لهذا الحق الذي يستند - كما يقال - الى الشرعية الدولية تحاصر ثلاثة شعوب عربية لأسباب مختلفة ترتبط بكل حالة على حدة، هي الشعب العراقي والشعب الليبي والشعب السوداني، ويعتبر حق التدخل - من وجهة نظرنا - من أخطر التحديات الجديدة التي تواجه العالم العربي، وهو ما يدعو دوله الى بذل جهد متصل في مجالين:

١ - تعديل الأوضاع التي أدت الى فرض هذه العقوبات تعديلاً جذرياً، بحيث تنتهي العوامل المرتبطة باستمرار فرضها بشكل واضح.

٢ - جهد سياسي وفكري يقع على عاتق رجال الدبلوماسية والقانون الدولي، والمفكرين، في تقديم مبادرات دولية تناقش على المستوى العالمي لتقنين حق التدخل ومنع الازدواجية في تطبيقه، خاصة ما يتعلق بإخلاء ساحة اسرائيل في هذا المجال، وعدم تطبيق أي عقوبات عليها رغم جرائمها اليومية ضد الشعب الفلسطيني.

وأخيراً، فإن القضية المطروحة، في إطار تحليل التجليات الثقافية للعولمة، هي الدعوة إلى بناء ثقافة كونية تتضمن نسقاً متكاملاً من القيم والمعايير لفرضها على كافة الشعوب، مما قد يؤثر في الخصوصية الثقافية للشعب العربي، وهكذا يمكن القول إن تحديات العولمة للوطن العربي متعددة، ومعقدة، وهي - كما تمت الاشارة - ذات أبعاد سياسية واقتصادية وثقافية تحتاج الى جهد كبير من قبل صناع القرار العربي، والجامعات العربية، ومراكز الدراسات العربية، للتعامل معها، لأن الطريق الوحيد أمامنا هو التفاعل الايجابي الخلاق مع المتغيرات العالمية الجديدة.

(٢) التعليم من منظور ثقافي تنموي

- الوضعية التنموية للتعليم العربي:

«من منظور ثقافة الاستدامة»

أ.د. ضياء الدين زاهر

«إن مستقبل الثقافة الإنسانية سباق بين التعليم والكارثة»

ت. هـ. ويلز

«إن التنمية هي العلم عندما يصبح ثقافة»

روني ماهو

مدخــــل:

١-١ - قد يكون من المتعذر، نسبياً، فهم المغازي الحقيقية الكامنة وراء العـولمة، ومن ناحـيـة أخـرى قـد تفلح العـولمة في وجـهـهـا الاقتصادي، المحابي لثقافة السوق وقيمه المؤسسة على أخلاقيات «الدارونية» إن عدلت، ولكن لا يمكننا اطلاقاً ان نتجاهل، كبشر لنا خصوصيتنا وهويتنا الثقافية المتميزة، الأبعاد السلبية والخطرة للوجه الآخر للعولمة وهو الوجه الثقافي أو العقلاني؛ الذي يسعى الى تأسيس نظام ثقافي عالمي موحد أساسه العقلانية المعيارية التي تقوم على «التنميط الثقافي الكوني» وقولبة القيم والسلوكيات على نحو غربي من خلال الثقافة الالكترونية (ثقافة الصورة) التي هي بمثابة المرجعية الثقافية الوحيدة.

فهذه العولمة تفرض على المؤسسة التعليمية ان تكون هي الآلية الاساسية لتجذير القيم والسلوكيات التي تحملها الثقافة الجديدة (الغربية بالطبع) والتي تسعى الى تكريسها لدى شباب المجتمعات غير الغربية (انظر: زاهر، قمبر، ٢٠٠٢، ٢٥، ٢٧). ومن هنا تتضح أهمية التصدي لمخاطر «عولمة الثقافة» بالنسبة لنا، ولمؤسساتنا التعلمية والتعليمية على السواء، الأمر الذي يقتضي منا التمحيص والتدقيق النقدي لهذه العولمة حتى لا ننساق نحو ثقافة أحادية الأبعاد والمرجعية.

١-٢- وفي الوقت نفسه لا بد ان نتبين وبدقة طبيعة التنمية التي نستهدفها، والتي تشكل خيارنا الاستراتيجي العربي الأول، وأن نحدد موقع التعليم منها، ونبحث في آليات تفعيل هذا التعليم من منظور تنموي متطور ومستدام.

فتنمية التعليم ـ أو قل التنمية التربوية ـ مشروع وجود لا يتحقق إنجازه إلا من خلال علاقة ديالكتيكية بين التنمية والتعليم. وبديهي ان هذه العلاقة تنمو وسط سياق حضاري مجتمعي معين يؤثر فيها وتؤثر فيه. واذا كان الأمر كذلك، فإنه يصبح من مهمة التربويين تفهم الأطر المرجعية للتنمية التربوية واثرائها، ولكن المشاهد ان الدور التنموي للتعليم في هذا الصدد لا يتمتع بالتقدير المحمود من جانب التنمويين والتربويين على حد سواء، وحوله جدل خفي، واسع الانتشار، ليس كله مريحاً، والمنطقي ان تكثر الشكوك والهواجس في غيبة التفكير النقدي والاختيار الامبريقي لهذه العلاقة، وان يعتريها الغموض على الرغم من كونها واضحة.

١-٣- وعليه فإن اي مناقشة لدور التعليم في التنمية التربوية لا يمكن ان تكون مجدية دون ان نؤكد على قومية القضية، وأن التعليم هو المدخل الحقيقي، بل والأوحد ليس فقط لمواجهة التداعيات السلبية للعولمة، ولكن لدخول عصر الانتاج كثيف المعرفة وامتلاك رؤية استراتيجية لبناء انسان عربي جديد قادر على التواصل مع ايجابيات العولمة، ومناهضة سلبياتها، والمبادر للمشاركة في تفعيل خطوات التنمية البشرية المستدامة على أرضه.

وتأسيساً على ما سبق فإن الدراسة الحالية تتطور عبر مناقشة تفصيلية للقضايا التالية:

. نظرية التنمية

. مؤشرات التنمية

. ثقافة الاستدامة وتجلياتها التنموية

. اشتباكات التعليم العربي بالتنمية: السياقات والاشكاليات.

. آفاق تفعيل التعليم العربي

٢. نظرية التنمية: من تنمية من أجل الناس الى تنمية بالناس:

٢ -١ - إن النقاش الدائر حالياً حول التنمية ما هو إلا مرحلة أخرى من المراحل التي بدأت في منتصف الستينات في محاولة لتوسيع مجال عملية التنمية حتى ظهر المفهوم الانساني القائم على التنمية البشرية المستدامة، والذي يغطي أغلب الابعاد المتعددة لعملية التنمية.

وقد انبثق المفهوم الاصلي للتنمية بعد الحرب العالمية الثانية، حينما اكتشف «العلماء الاجتماعيون» ان بعض المجتمعات الصناعية قد اكتسبت مقدرة على الزيادة المنتظمة السنوية في انتاجها القومي الاجمالي بشكل جعلها قادرة على تحسين اوضاع المعيشة لسكانها بطريقة مؤكدة دون تغيير في البناء الاجتماعي. فتبلور مفهوم التنمية كعملية «نمو اقتصادي بحت»، وكـ «حل تقني»، يقوم على أساس عمليات اقتصادية تحدث تغييرات هيكلية في البنية الاقتصادية للمجتمع وفي أساليب الانتاج المستخدمة، وكذا توزيع عناصر الانتاج بين القطاعات الاقتصادية المختلفة. ووفقاً لهذا التصور، تصبح عوامل تخلف اي مجتمع وركوده الاقتصادي انما تكمن داخله وليست خارجة عنه، ويصبح بالتالي مفتاح تنمية اي مجتمع في ايدي الأفراد المتعلمين والمدربين، وبذا يكون التعليم هدفاً اساسياً لتحقيق هذه التنمية.

٢ . ٢ - وقد لفت هذا الانتباه الى منظومة التربية (التي توحدت مع التعليم النظامي) باعتباره اداة لإحداث تلك التنمية بأسرع ما يمكن. وصارت تنمية التعليم نشاطاً يدعم ويعجّل التنمية من خلال التوسع في المؤسسات التعليمية لإعداد جيل من العمالة الماهرة في كل قطاعات الإنتاج والخدمات، وتعزيز المعرفة في الميادين النظرية والتطبيقية وانتاجها والاستفادة منها. وعليه، تمت اعادة تنظيم المؤسسات التعليمية، لا سيما التعليم العالي والتعليم الفني والمهني، بشكل يتناسب مع اعتبار التعليم «العصا السحرية» للتنمية أو «مصباح علاء الدين» الذي يضمن للأمم إحداث تنمية سريعة

بالتركيز على استثمار الموارد البشرية، ولعل الذيوع والانتشار القوي لنظرية «رأس المال البشري» في أوائل الستينات قد زاد من الاقتناع النظري بدور القدرة الانتاجية للموارد البشرية في العملية التنموية واعتبارها رأس مال مستثمر، فالتعليم هو في ذاته ـ من وجهة نظر أنصار هذه النظرية ـ استثمار انتاجي، وبالتالي هو ليس بمثابة نجاح اقتصادي للأفراد فقط، بل هو في الوقت نفسه مصدر رئيسي لتوفير فرص عمل أكثر، ومن هنا، فإن المجتمع المتعلم يستطيع ان يقدم القوى العاملة الجيدة واللازمة لسوق العمل من أجل تطويره وتنميته صناعياً واقتصادياً.

لذا؛ فقد أقام انصار هذه النظرية براهينهم على اساس انه لكي تحدث اية تنمية لا بد من توافر مطلبين أساسيين ضروريين: «أولهما: تحسين التكنولوجيا ورفع كفاءتها، لأنه كلما تحسنت التكنولوجيا تحسن الانتاج. والثاني: الاهتمام باستخدام الموارد البشرية في توظيف التكنولوجيا، فالمهارات ودوافع السلوك الانتاجي يتم تخليقها عن طريق التعليم النظامي».

وأصبح بالتالي التعليم النظامي على وجه التحديد ضروري للغاية لتحسين المقدرة الانتاجية للسكان لأنه يساعد على زيادتها بشكل كبير. لذا، فأنصار هذه النظرية يرون ان الشعب المتعلم هو شعب أكبر انتاجية، وبالتالي فإنه كلما زاد استثمار بلد ما للتعليم، كان اقتحام هذا البلد لأسباب التنمية الاقتصادية المأمولة أسهل وأيسر (مونكادا، ١٩٨١، ١٦).

وفي بداية الستينات دعت المؤسسات الدولية، وعلى رأسها «الأمم

المتحدة» الى «العقد الأول للتنمية» واعتبرت خلاله ان التعليم هو الاداة الرئيسية لتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية والاسراع بها، وانه بمثابة العصا السحرية (كما قلنا من قبل) في يد السياسيين وصانعي القرارات لتحقيق تقدم المجتمع وتحديثه.

٢ -٣- وبنهاية الستينات وأوائل السبعينات تزايدت الشكوك حول المفهوم الاقتصادي للتنمية، كنتيجة للنتائج المحبطة له، حيث لم تصل نتائج التنمية الى الغالبية العريضة من الجماهير المستهدفة بل تفاقم فقرها، ولم تتحقق العدالة الاجتماعية، ولم تشارك الجماهير في صناعة القرارات التنموية، ولم تلب حاجاتها المادية وغير المادية، وزادت معدلات الأمية، وانتشر المرض، وساء نصيب الفرد من الطعام، وضاقت فرص العمل وزادت البطالة، وانخفضت انتاجية العمل، وبذا تأكد فشل الفكرة الرأسمالية التي طالما ادعت ان الرخاء يتساقط رذاذاً على قاعدة المجتمع «فيقلل التفاوت الطبقي» ويقضي على الفقر تدريجياً (انظر: زاهر، ١٩٨٩، ٨٩ وما بعدها).

٢-٣-١ فالمتتبع لأدبيات التنمية يلاحظ ان أحد الأسباب الرئيسية وراء ذلك (بالإضافة الى أسباب أخرى عديدة) هو غموض مفهوم التنمية ذاتها، واختلاطه بعدة مصطلحات لا تاريخية أحياناً، وغالباً ما تنتهي بشكل سياسي. فهناك كلمات عديدة تعني تنمية (Development) مثل التحديث (Modernization)، والتقدم (Westernization) والتغير الاجتماعي (Social Change)، والتحضر (Advancement).. الخ. وبعضها من مفردات نظريات رأس المال البشري وأغلبها من نظرية التحديث[1]. وقد أدت هذه

المفاهيم الملتبسة، التي تنفي باستمرار الثقافة التقليدية والاقتصاد التقليدي والمؤسسات التقليدية، وهذا الغموض الى تجاهل الخصوصية التاريخية لشعوب ومجتمعات العالم النامي، كما ادى ايضاً الى وقوع نظرية التنمية في شرك التشويه، والاختزال مرات، فشوه مفهومها واختزلت عملياتها ومؤشراتها:

فمن حيث المفهوم؛ ظلت الجوانب الاقتصادية دون غيرها ردحاً من الزمن لها الأولوية على ما عداها من جوانب مجتمعية اخرى، فأصبحت التنمية مسألة اقتصادية فنية بحتة منعزلة عن جميع الوسائل الاجتماعية الأخرى، وفي ظل هذا المفهوم «المشوه» للتنمية أعطيت الأولوية، في استراتيجيات التنمية، لتنمية الاشياء بدلاً من تنمية الانسان، مما قاد الانسان لخدمة التنمية، بدلاً من ان تخدمه التنمية.

وأما التنمية كعملية، فاختزلت في نمط النمو الغربي الذي يستحيل تكراره، الأمر الذي جعلها ترتبط بالتغريب (او الغربنة)، واختزلت في مجرد تقليد أعمى للنموذج الغربي، باعتباره النموذج الأمثل والصيغة الوحيدة للتقدم والتغيير والتحديث، وفي هذا السياق الذي يقدم ارشادات للدول النامية لتصفية تخلفها على الأسلوب الغربي، ظهرت نظريات ونماذج من أشهرها نظرية مراحل النمو الاقتصادية ونظرية التحديث ونظرية الانتشار.. الخ، وكل هذه النماذج تحاكم التخلف من أرضية الرأسمالية المتقدمة (من منظور ايديولوجية التنوير ومسلمات الثورة الصناعية الأولى والثانية)، وتحاول تبرئة الرأسمالية من مسؤولياتها التاريخية عن تخلف دول

العالم الثالث، بل تصور الاستعمار كمرحلة طبيعية وشيء إيجابي.

وأخيراً، اختزلت مؤشرات التنمية ومقاييسها في مؤشر واحد هو متوسط دخل الفرد من الناتج القومي الاجمالي بكل ما يحمله من تجاهل للاختلافات بين بلدان العالم من حيث الهياكل الاقتصادية والاجتماعية وفي مستويات الأسعار، وبما فيه من تعتيم على قضية العدالة في توزيع الدخل بين الافراد في المجتمع الواحد (انظر: زاهر ١٩٨٧، ١٧٧، ١٧٨).

٢ -٣ -٢ - كما قادت مثل هذه الأفكار والمفاهيم المغلوطة العلماء الى دحض الأسس التي تقوم عليها التنمية من هذا المنظور الاقتصادي الضيق، بل ان المنصفين من علماء الغرب أعلنوا تمردهم على نظرية التنمية هذه، وفي هذا الصدد يرفض بشدة «موريس غمورينيه»، في تقريره المقدم لنادي روما، هذه المغالطات، ويقول بالحرف الواحد: «إنه لخطأ عظيم.. لقد اعتقدنا جميعاً، الشماليون، كما الجنوبيون، ان الغاية النهائية ووسائل التنمية هي كلياً اقتصادية، وأن هدف كل الشعوب هو البلوغ الى اساليب حياة الغرب الصناعي.. وللخطأ وجهات: خطأ رد كل شيء الى الاقتصاد اي الاعتداد فقط بالنمو الاقتصادي (الهدف هو نمو الانتاج الوطني الخام، ونمو الاستهلاك، وبالتالي الهدر والتلوث..) والخطأ الاجتماعي، وذلك باعتبار المجتمع الأمريكي ذي الاستهلاك الواسع هدفاً يقتضي بلوغه اي رئيس دولة أو وزير في العالم الثالث لا يحكم قبل كل شيء بالمصانع وناطحات السحاب، ومضخات البنزين..» (غمورينيه، ١٩٨٢، ٤٤).

كما انه يرفض نظرية روستو المسماة «مراحل النمو» التي تقوم على تبني المفهوم الخطي والانتقال الآلي للمراحل التاريخية، ويرى انها هي السبب وراء هذا المفهوم المغلوط للتنمية، والتي تصل من وجهة نظره الى انه يكفي لكل بلد ان يمشي الطريق الذي مشته القوى العظمى بين عامي ١٨٥٠ و١٩٥٠ حتى يقطع تدريجياً المراحل الخمس للتنمية ويصل الى العصر الصناعي ومن ثم الى العصر ما بعد الصناعي». ويعود «غمورينيه» الى ان هذا المفهوم يمثل خطأ مزدوجاً وخطأ عظيماً من حيث الزمان والمكان: «في الزمان أولاً: لماذا يتوجب على البرازيل وكوريا ان تلقدا انجلترا القرن التاسع عشر أو ألمانيا عام ١٩١٠، حتى تنموا بتناغم، بدلاً من ان تنطلقا الى العام ٢٠٠٠ والى العصر ما بعد الصناعي؟، وفي المكان ثانياً: فلماذا يتوجب على السنغال والهند ان تقلدا السويد والاتحاد السوفييتي؟ لا تكمن المشكلة في عصرنا في التفتيش عن تنمية متناغمة للمجتمعات البشرية في اصالتها وتشعبها، وذلك للسماح لها باستيعاب التقدم التقني والمبادئ العصرية للحياة الاجتماعية (ولنقل أخلاق وواجبات الانسان) وذلك من دون العمل على قلب انظمة القيم والقضاء عليها، أي من دون المساس بحضارتها؟» (غمورينيه ١٩٨٢، ٤٥).

كما ان مفكرا اقتصادياً مثل (ديوب) يؤكد من ناحية أخرى، على مسألة خلو نظرية التنمية (في مراحلها الاولى) من الأهداف والمضامين الثقافية، فهي لم تكرس، كهدف أو وسيلة لهذه التنمية، ويعترف بأن الحديث عن إمكانية قيام ما يسمى بالمجتمعات التقليدية بتحديث نفسها دون ان تتخلى بالضرورة عن مؤسساتها

ومعتقداتها وقيمها لم يظهر إلا بعد مرور فترة طويلة من ممارسات التنمية بمفهومها الحسابي الضيق، ويفسر ذلك بقوله: «إن هذا الصوت سرعان ما تلاشى وسط الضجيج والطنين الذي واكب الاندماج الطموح الى تنفيذ برامج التنمية في العالم الثالث، الى جانب طرح افتراضات خاطئة فيما يتعلق بالتقاليد والمجتمعات التقليدية؛ فقد نسبت الى هذه المجتمعات صفة «الجمود» وأنكرت عليها اية دينامية داخلية أو قدرة على التكيف والتغيير.. وثمة افتراض خاطئ آخر يتمثل في اصطناع تناقض بين التقاليد والحداثة، ذلك ان احداهما لا ينبغي ان تلغي الأخرى، ولا يتعارضان بالضرورة ولا يتنازعان على الدوام، وبالتالي يمكن لهما ان يتعايشا وان يتكيفا مع بعضهما» (س.ك ديوب، ١٩٨٨، ٦٧).

٢-٣-٣- وهنا أصبح من الضروري تكميل المفهوم الأولي للتنمية كنمو اقتصادي بحت بفكرة التوزيع العادل للثروة الجديدة بين الجماعات السكانية المختلفة، واستبدل بإنتاج أعداد ضخمة من المتعلمين وتوفير الحد الأدنى من التعليم (التعليم الأساسي) للمواطنين الكبار، كما برز اتجاه لتأكيد مناهج التعليم على الانجازات الثقافية للمجتمع. كل هذا في سياق تنموي يشمل التوزيع العادل للثروة الجديدة. ويحض على تعظيم المشاركات الشعبية الملائمة في صناعة القرار بواسطة الجماعات المشاركة في العمليات التنموية المختلفة، كما ظهرت فكرة تلبية الحاجات الاساسية للإنسان التي سبق تقديمها من قبل الأمم المتحدة مع اعلان كوكويوك عام ١٩٧٤.

وفي هذه الحدود ظهرت أولاً الدعوة «لتنمية شاملة» تشارك في

تحقيق التنمية المتجهة للداخل وذاتية التنظيم، لتلبية «الحاجات الاساسية» و«غير الأساسية» للإنسان، واطلاق العنان لفكره وحريته وطاقاته الابداعية، مستندة في ذلك كله الى مساهمات كل القطاعات التنموية المجتمعية، وفي مقدمتها القطاع التربوي التعليمي.

٢-٣-٤- وبدأت تعلو في ساحة الأدب التنموي نظرات جديدة أكثر حدة حملت معها تصورات نقدية جريئة للأفكار والنظريات التنموية المهيمنة، وكشفت في قطاع كبير منها عن كل المبالغات والتحريفات التي تتضمنها النظريات التقليدية[٢]، وانتهت هذه النظريات النقدية الى ضرورة البحث عن مفاهيم وتصورت مغايرة، وطرحت اسئلة جديدة ترتبط بقضايا ووسائل، فكرية وأيدولوجية، أعمق من ان يسمح لها الاطار الكلاسيكي للنظريات التقليدية، بأساليب تفكيره ومناهج تحليله، بمناقشتها، وصارت مقاومات وصراعات تمخضت عن غياب اتفاق في الاطار التفسيري والمنهجي للقضايا المثارة. وقد ترتب على كل هذا بدء التفكير في البحث عن نموذج اساسي جديد (Paradigm) خاصة ان مزيدا من الاحباطات التي تمخضت عن العقدين الثاني والثالث للتنمية قد شككت ايضاً في بعض المقولات التي دعت اليها النظريات النقدية الحديثة (انظر: زاهر، ١٩٨٩، ٩٠ - ٩١).

لذا فمع نهاية الثمانينات، تبلور تفسير نظري بديل لعملية التنمية قوامه مراجعات نظرية نقدية واستشرافية. وفحواه ان الاستراتيجيات التقليدية للتنمية قد استنفدت الموارد الطبيعية غير

المتجددة بشكل خطر، وانها مجرد تطوير لعناصر الثقافة المعنوية للمجتمع من الداخل. وان الفاقد الصناعي الناتج عن تطبيق العلوم والتكنولوجيا في الأغراض الانتاجية قد لوث البيئة. كما طرحت تساؤلات حول هدف التنمية: هل هو زيادة كمية او تحسين (لنوعية الحياة؟). كما أظهرت تلك المراجعات ان التنمية في بعض المجتمعات المتقدمة تم الوصول اليها على حساب مجتمعات اخرى التي تخلفت بالتالي بنفس العملية التاريخية العالمية، مما يحتم على جهود التنمية ان تصحح عدم التوازن في التوزيع العالمي لفوائد التنمية.

٢-٤-١- وهكذا، وفي خضم الصراع والتناقض القائم بين الاطارين التقليدي والنقدي، تم طرح براديم جديد استحوذ على قدر كبير من الاتفاق العالمي، وكانت وكالات الأمم المتحدة هي المبادرة بطرح هذا البراديم الذي شاركت فيه للمرة الأولى الدول النامية، بعلمائها، جنباً الى جنب مع علماء الغرب، حيث تمت مراجعة دقيقة ومتعمقة للمفاهيم التنموية، جاءت مراجعة الأمم المتحدة للمفاهيم التنموية السائدة واستراتيجياتها الاقتصادية المغلوطة، فخرجت لنا عام ١٩٩٠ بتوسيع لمفهوم التنمية يرتكز على الانسان كغاية ووسيلة في آن واحد، وبشكل حاول ان يستوعب ابعاد التنمية واطراف التقدم، تم فيه استبعاد للمفهوم الحسابي الضيق للتنمية القائم على اعتبار الإنسان مجرد مورد الى مفهوم واسع للتنمية يقوم على التنمية البشرية كبديل لتنمية الموارد البشرية، واصبحت التنمية البشرية تجمع بين انتاج السلع وتوزيعها، وبين توسيع القدرات البشرية والانتفاع بها، فالمفهوم الجديد يركز اساساً على توسيع

الخيارات أمام البشر (برنامج الأمم المتحدة الانمائي، تقرير التنمية البشرية، ١٩٩٤، ٢٠ ـ ٢٢).

٢-٤-٢- وقد استطاع برنامج الأمم المتحدة الانمائي ان يطور هذا المفهوم للتنمية البشرية من خلال العقد التاسع من القرن الماضي، بحيث اصبح هذا المفهوم يتضمن أبعاداً مهمة كثيرة، منها الحرية السياسية، ومنها الأمن البشري (أمن الناس في بيوتهم، وفي وظائفهم، وفي مجتمعاتهم المحلية، وبيئتهم). كما تضمن المفهوم مكانة مرموقة للبيئة والمستقبل.

وبذا تحولت التنمية من مجرد أرقام وحسابات إحصائية، ومن مجرد تطوير لعناصر الثقافة المعنوية للمجتمع من الداخل، ومن مجرد تشكيله من الحلول المطبوخة في الخارج أو المعبأة في طرود، الى تنمية للإنسان ومن أجله، فإذا كان المفهوم الكلاسيكي للتنمية قوامه: التنمية من أجل الناس، سعيا نحو تحقيق التنمية الاقتصادية بأبعادها المادية وتوزيع ثمار منافعها، فإن التنمية الجديدة التنمية البشرية صار هدفها ومضمونها في آن واحد هو: التنمية بالناس، بهم ومن أجلهم. أو بحسب كلمات محبوب الحق: «إن تنمية الناس هي تنمية الموارد البشرية، فأنت تستثمر في الناس: التربية والصحة والتغذية.. فالتنمية إذن (نسجت) من حول الناس بدلاً من تأليف الناس حول التنمية.. وبالتالي فإن الأمر المهم في استراتيجيات التنمية البشرية ليس مركزاً في الانتاج.. اننا لا نركز على المصانع والدخل والاستهلاك والصادرات والواردات، فجميعها مهمة، وهي آليات ضرورية، ولكنها مجرد آليات فقط، اننا نركز على الناس

باعتبارهم الهدف الحقيقي للتنمية» (الحق، ١٩٩، ٢٣).

٢-٤-٣- ولعل أبرز ما فعله الفهم الجديد للتنمية، في تمحورها حول الناس، تعميق محورية الثقافة[٣] داخل منظومة التنمية ذات الأبعاد المتعددة باعتبارها القوة الكامنة والمحركة للمجتمع والتي تتساوى في تأثيرها مع العوامل الاقتصادية والتكنولوجية وتفعل فعلها في مساعدة الشعوب على تحسين أوضاع حياتها المادية والفكرية، دونما إحداث أي تغيير أو متشنج في اساليب حياة الشعوب أو طرق تفكيرها.

وفي الوقت نفسه الاسهام في إنجاح الخطط أو المشروعات التنموية. (اليونسكو ٢٠٠٠، ٢٠) الأمر الذي قاد الى أهمية الميراث الثقافي والقيم الثقافية، ولا سيما تلك التي تنطوي على عناصر حيوية في مقدمتها البيئة والعلم باعتباره ثقافة ومعرفة.

وفي ضوء هذا الفهم التنموي الجديد لمكانة الثقافة سقطت المفاضلات بين الثقافة والتنمية: هل الثقافة عامل من عوامل التنمية؟ أم ان التنمية جزء من ابعاد الثقافة؟ وبقى التكامل بينهما هو الأساس.

٣. مؤشرات التنمية: من الهم الاقتصادي إلى التأثير الثقافي:

٣-١- في ظل النظرية الكلاسيكية للتنمية، والتي تركز اساساً على الأهداف المتعلقة بالانتاج (تكوين رأس المال، ورفع الناتج القومي الاجمالي)، ثم استخدام مقياس أو مؤشر وحيد للتنمية يتناسب مع

هذا الهدف، وهو مستوى او نصيب دخل الفرد من مجمل الدخل القومي الاجمالي، بدعوى ان التنمية من أجل الناس.

وفي ظل الانتقادات السابق عرضها والتحولات الجذرية التي أتت على هذا المفهوم المضلل وجاءت بالفهم الجديد للتنمية على انها تنمية بالناس بماهيتهم واختياراتهم الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية، بات اي مقياس أو مؤشر فردي لا يصلح، كما ان اي مركب أو حتى في مجموعة مفصلة من المؤشرات الاحصائية لا يستطيع ان يرقى الى الكشف عما تستهدفه التنمية في ثوبها الجديد.

٣-٢- لذا فقد اقترح تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٠، الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الانمائي تكوين مؤشر للتنمية يتخطى ما هو أبعد من مجمل الدخل القومي في قياس التعليم والصحة والقوة الشرائية لمجتمع ما اطلق عليه اسم «مؤشر التنمية البشرية» استناداً الى تعريف التنمية البشرية باعتبارها «عملية توسيع الخيارات المتاحة أمام الناس وفقاً لقدراتهم البشرية وتوظيفها افضل توظيف ممكن في كل المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية» واعتبر ان أهم هذه الخيارات الثلاثة هي:

- الحياة الطويلة الخالية من الأمراض.
- اكتساب المعرفة.
- التمتع بمعيشة كريمة.

وقد تم التعبير عن كل خيار فيها بمؤشر خاص، وبالتالي اصبح

لدينا مؤشر مركب يعكس ثلاثة متغيرات هي: الصحة والتعليم والقدرة الشرائية. فأما الصحة فتقاس على اساس: معدل الأعمار المرتقبة عند الولادة (معدلات التعمير)، وبالنسبة للتعليم وهو المعبر عن اكتساب المعرفة، فتم اختيار مؤشرين هما الألفبائية (اي معدلات القراءة والكتابة)، وكذلك عدد السنوات التي يقضيها الناس في المدارس (سنوات التمدرس)، اما القوة الشرائية وهي المعبرة عن مدى تمتع الفرد بمستوى كريم للمعيشة، فقد تم اختيار متوسط دخل الفرد الحقيقي (واعتبار خمسة آلاف دولار دخلاً مقطوعاً لذلك).

٣-٣- ومع الترحيب بتوسيع دائرة قياس التنمية من مجمل الدخل القومي الى هذه الخيارات الثلاثة، إلا أن نقوداً كثيرة سعت في سبيل تطوير مؤشر التنمية البشرية ليصبح أكثر شمولاً ووفاء بصورة التنمية في العالم، فاقترح لذلك أهمية تضمينه لجوانب مهمة أخرى لا يمكن التهوين من شأنها كتلك التي تتصل بالمعايير النوعية للمعيشة، والحريات الإنسانية، والأمن، والتكامل الرشيد مع البيئة، والمشاركة الشعبية، وحقوق المراة وحقوق الإنسان (المدنية والسياسية) وأخيراً الحرية الاقتصادية.

وهذا، الى جانب الدعوة الى تطوير المنهجية التي تعتمد عليها هذه التقارير اعادة فحص وتدقيق البيانات التي تستند اليها لتصبح أكثر دقة وصدقاً في التعبير عن مجالها.

وفي هذه الحدود، ظهرت في السنوات الأخيرة مقاييس ودلائل متميزة للتعبير عن بعض هذه المطالب، وفي مقدمتها:

. دليل الفقر البشري، والذي يقيس التقدم الكلي لدولة ما في تحقيق التنمية البشرية كما يقيس الحرمان في الابعاد الثلاثة للتنمية البشرية (التعليم، الصحة، الدخل).

. دليل التنمية المرتبط بنوع الجنس: وهو يقيس التفاوتات بين الجنسين في أبعاد التنمية الثلاثة.

. مقياس التمكين للجنس: وهو يقيس حدود دور مشاركة المرأة في الحياة السياسية والاقتصادية ومراكز صنع القرار. كما يوضح التباينات بينها وبين الرجل في هذه الأمور استناداً الى المتغير الجغرافي أو المكاني.

ان هناك محاولات جادة لتطوير دلائل ومقاييس لمعالجة الاهتمامات التي أغفلتها التقارير الأولى للتنمية البشرية، لا سيما تلك المتصلة بالبيئة وصيانتها واستدامتها وتحديد النسل، وجوانب ثقافية حيوية ذات اهمية كبرى في عملية التنمية البشرية الحقيقية.

٤. ثقافة الاستدامة وتجلياتها التنموية:

«اترك العالم على نحو أفضل مما وجدته، لا تأخذ أكثر مما تحتاج، لا تحاول الإضرار بالحياة أو البيئة، وعدّل ما فعلته ان كان غير ذلك» (بول كوهين).

٤-١- على الرغم من مرور أكثر من عقدين على صك مصطلحات الاستدامة والتنمية المستدامة إلا أننا لا نستطيع ان نجد اتفاقاً على تعريفاتها الادق، واذا كانت بعض التعاريف المرتبطة

بالاستدامة تحظى بقبول ما بين القطاعات العامة والأكاديمية، فهي لا تحظى بمثل هذا القبول على مستوى الفهم الشعبي.

٤-٢- ولعل الميلاد الحقيقي لمفهوم الاستدامة المتجهة نحو المستقبل يرتبط بدراسات العلماء الاجتماعيين، حيث كانت الاستدامة وما يرتبط بها من استمرارية طويلة الأجل تعبر عنها صور للمستقبل المنشود هي هاجسهم. ويمكن العثور على هذه المحاولات لدى التاريخيين، وعلماء النفس والاجتماع والاقتصاد والادارة وكذا لدى الانثربولوجيين. ولم يقتصر على العلوم الاجتماعية بل امتد الى عدد من العلوم الطبيعية كالسيبرناطيقا.

ففي كل هذه الدراسات كان هناك تأكيد على ان صور المستقبل الممتدة وافتراضاتنا عما هو ممكن، أو قل الاستدامة في تحليلها النهائي، إنما يمكن لها ان تقدم لنا تأثيرات قوية على سلوكنا في الوقت الحضر. وانه كلما كانت هذه الصورج ايجابية ومغايرة كان تأثيرها اقوى في السلوك الفردي والجماعي على نحو يستثير حمية الفرد ويحرك الديناميات الكلية للشعوب لتحقيق بدائل افضل للمجتمع المستدام.

٤-٢-١- فالتاريخيون مثلا؛ قد اكتشفوا الدور الذي تلعبه صور المستقبل المثالي في دينامية التغير التاريخي، ففي دراسات «فريدرك ل. بولاك» للتاريخ الغربي ومراجعات «ماركلي وهارمن» للدراسات التاريخية والانثربولوجية تم اكتشاف ان صور المستقبل (الاستدامة)، عندما تتسم بخصائص ايجابية معينة يمكنها ان تطور قوة التوجيه وتحفز التغير الاجتماعي البنّاء. ومن هذه الخصائص: ان تكون قابلة

للتصديق (Believable) ولا يتم رفضها لمجرد الاعتقاد في كونها فنتازيا أو خيال جامح (Fantasia) غير قابل للتحقق، وكذلك ان تتسم بإيجابية عالية كأن تمتلك رؤية ملهمة للناس وجودة تحفزهم على ان يجعلوا المستقبل مطابقاً تقريباً لمثل تلك الصور من خلال اشياء أو قوى تاريخية؛ (كالقدر، السوق، الصراع الطبقي، التكنولوجيا) أو من خلال جهد بشر قوي ومنظم، أو الاثنين معا. وثالث هذه الخصائص ان تكون الصورة انفتاحية (Open Ended)، بمعنى ان تكون غير جامدة أو ثابتة، بل تنطلق الى توجهات جديدة باستمرار، أما رابع هذه الخصائص فهو أن تكون مستجيبة (Responsive)، فالصور المستقبلية عليها ان تحدد التحديات التي تواجه المجتمع، والمخاطر التي عليه ان يواجهها. وآخر هذه الخصائص التكاملية أو الاندماجية (Integration)، فالصور مسؤولة عن المساعدة على إحياء احساس المجتمع بالمعاني والأغراض عن طريق تزويد أفراده بتساؤلات أساسية من قبيل: ما الذي يحدث؟.. وماذا يمكن ان يكون؟

وقد اعتبرت هذه الدراسات التاريخية، خاصة عند بولاك (Polk)، ان الثقافة اليونانية في الفترة ما بين ١٠٠٠ ق.م الى ٤٠٠٠ ق.م تعتبر مثالاً حياً على هذه الخصائص. فالثقافة الهلينسية (Hellenic Culture) انطلقت في الأساس من «وجهة نظر اسطورية» «للعالم» فحواها ان الحياة تتشكل تماماً بواسطة القدر، ومن خلال اطار لا يمكن التنبؤ به، الى وجهة نظر انسانية للعالم تعتقد في قدرة الإنسان على مواجهة القدر والتصارع معه، واحياناً

تنجح ولكن في حالة فشلها فإن على الإنسان ان يبدأ في تعظيم جهوده ليبدأ من جديد. نرى ذلك في اساطير سيزيف وأوديب وغيرها، كما نراها في جمهورية افلاطون، وفي مهبط الوحي دلفي (Delphi) حيث يتم مواجهة وجهة النظر القائلة ان «كل الحكمة تكمن وراء الآلهة». وفي مرحلة متقدمة من تطور الثقافة الاغريقية تم تحقيق رؤية متكاملة كانت بمثابة اطار ثقافي مفتوح من أجل التعليم، وتتسم بالإنسانية، حيث توجه الأهداف الأولية للمجتمع من الداخل بكل مؤسساته ويعاد تشكيلها لهذا الغرض القائم على الاستدامة (R.L.Olson,1995,18-19).

٤-٢-٢- وفي دراسات كيرت ليفين (K.Lewin) في علم النفس الاجتماعي ومدرسته في دينامية الجماعة على فكرة السلوك «كمتحرك» باتجاه احتمالات المستقبل. وابتكر عالم النفس الاقتصادي جورج كاتونا (G.Katona) مجالاً اقتصادياً فرعياً يقيس اثر توقعات المستهلك في السلوك الاقتصادي. أما نظرية الادراك (Perception Theory) فتؤكد قناعة ان ادراكاتنا الحسية تغربل وتصفي من خلال توقعاتنا وقيمنا المتعلقة بالمستقبل، وعموماً فإن معظم مدارس علم النفس الانساني تؤكد ان السلوك السوى يوجه بشكل كبير طموحاتنا تجاه المستقبل اكثر من الحوافز والظروف الخارجية (R.L.OIson,1995,15-16).

٤-٢-٣- وعلى المنوال نفسه نجد كلا من علماء الانثربولوجيا والاجتماع يؤكدون على الاستدامة من حيث كون الصور التي نرسمها عن المستقبل الآن تؤثر في سلوكنا المقبل وفي التغير الاجتماعي، وقد

قدمت ايضاً نظريات الفوضى والتعقد تصورات مشابهة تقوم على كون التشويشات الطفيفة في تصورنا عن المستقبل يمكن ان تفتح حقلاً جديداً وعظيماً لاحتمالات السلوك وتخلق سلسلة من ردود الافعال لتغير التنظيم النفسي.

٤-٢-٤- ومن أقرب المعالجات لمفهوم الاستدامة، في مغزاه البيئي التنموي، ما طرحه «بول كوهين» حيث يعرفها من منظور اقتصادي بأنها «حالة اقتصادية يمكن فيها تلبية احتياجات الناس والتجارة من البيئة، دون انقاص قدرة البيئة على ما تقدمه من أجيال المستقبل» (Jay Forrest).

على ان الدراسات المستقبلية (Future Studies) تأتي بحكم كونها مجالاً بينياً في مقدمة العلوم الاجتماعية التي تركز مباشرة على كيفية تأثير الرؤى الاجتماعية في التغير الاجتماعي، فالتأثيرات التي تشكل المستقبل يمكنها ان تتأثر نفسها بتغيرات افتراضاتنا عما هو ممكن، ويمكن ان يغير من طموحاتنا عن كيف نريد ان يكون المستقبل.

٤-٢-٥- ومن هنا نصل الى تأكيد انه في حالة تدهور ايجابية تصوراتنا عن المستقبل أو تقليديتها فإننا نصبح أمام المستقبل أقل إلهاماً ومصداقية، وأضعف شخصياً واقتصادياً وسياسياً واجتماعياً، وبالتالي تتلاشى ثقتنا بقدرتنا على خلق مستقبل افضل لمجتمع مستدام، وهنا يصبح من الضروري ان نمتلك المنظور الذي يمكننا من خلق المجتمع المستدام والتنمية المستدامة حتى يكون بوابة خروج الى مرحلة جديدة للتطور الثقافي وأن نعيد توجيه النشاط الاقتصادي

الى أنماط بيئية مستدامة مما يقودنا الى التحسن الكيفي وطرق الحياة المرضية (R.O.Olson,1995,17-19,33).

٤-٢-٦- نخلص إذن الى ان أهداف الاستدامة تصبح، مع تعدد التوجهات والتخصصات، هي: الحفاظ على الموارد غير المتجددة والحفاظ على البيئة ولكن لا يكون لها معنى اذا كانت تعني استدامة فرص الحياة البائسة والمعوزة: اذ لا يمكن ان يكون الهدف هو العمل على استدامة الحرمان البشري. ولا ينبغي لنا ايضاً ان نحرم من هم أقل حظا اليوم من الاهتمام الذي نحن على استعداد لمنحه للأجيال المقبلة، فالاستدامة بمعنى واسع للغاية، هي: مسألة الإنصاف في التوزيع. مسألة تقاسم الفرص الانمائية بين الأجيال الحاضرة والأجيال المقبلة.. بيد ان هذا الانصاف في الفرص. وليس بالضرورة في المنجزات النهائية. فكل فرد من حقه ان تتاح له فرصة عادلة لتوظيف قدراته الممكنة افضل توظيف ممكن. ومن حق كل جيل ذلك ايضاً. أما مسألة توظيف كل فرد وكل جيل لهذه الفرص فعليا، والنتائج التي يحققها كل منهما، فهي مسألة تخضع لاختيارهما. ولكن يجب ان يتاح لهما هذا الاختيار. الآن وفي المستقبل». (البرنامج الانمائي للأمم المتحدة؟ ١٩٩٤، ١٣).

إذن فالاستدامة هي قيمة خلقية في حد ذاتها الى جانب كونها تؤكد المساواة بين الأجيال، فهي، في تحليلها الواسع تعني ايضاً الحالة التي تعيش فيها النظم الطبيعية والاجتماعية وتزدهر معا بشكل غير محدود. وتمثل الاستدامة التزاماً معاصراً واضحاً، ينبع من الدعاوى المستمرة وغير المتحققة للتكاتف والعدل، وتعمق من فهم

ارتباطات الحياة والواقع الأليم لتدمير الطبيعة. (انظر: البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة ١٩٩٤، ١٣ وما بعدها).

فقد أصبح اليوم من المسؤوليات الإنسانية الاساسية ضمان ان كلا من النظم الطبيعية والانسانية تظل بشكل مستمر في حالة من الصحة، من أجل الكرة الأرضية والناس (S.R.Euston& W.E.Gibson,1995).

٤-٣-١- وفي هذه الحدود تتضمن الاستدامة كقيمة محورية وإرشاداً للعمل العام والخاص كما تتضمن «التنمية المستدامة»، من مضامين ومتطلبات هي كالتالي:

(See: S.R.Euston & W.E.Gibson,1995)

- الاهتمام بمستقبل الأجيال.
- احترام التكامل البيئي.
- مسؤولية الحفاظ على الكرة الأرضية.
- إعادة العمل من أجل العدل (عبر المشاركة الكاملة للجميع في الحياة واتخاذ القرارات، وكفاية التنمية المستدامة)
- احترام المجتمع المحلي
- إعادة العمل من أجل الديمقراطية المدنية والحوار المدني.

٤-٣-٢- وتلتقي الاستدامة إذن مع مفهوم التنمية المستدامة[٤] (Sustainable Development) التي صاغتها اللجنة الدولية للتنمية والبيئة (WCED) في عام ١٩٨٧ في شكل قاعدة ذهبية للأجيال المشتركة فحواها انه:

«يجب علينا ان نتعلم ان نقابل احتياجات الحاضر دون أية تضحية بقدرة أجيال المستقبل على مواجهة احتياجاتهم»

وقد اصبحت فكرة «التنمية المستدامة» فكرة مركزية منظمة مع طرحها في التقرير الأول للبرنامج الانمائي للأمم المتحدة عام ١٩٩٠ . كما سبقت الاشارة الى ذلك . ثم تجسدت الفكرة مع عقد مؤتمر «ريو دي جانيرو» في البرازيل عام ١٩٩٢، والمعروف بمؤتمر «قمة الأرض»، والذي يعتبر علامة فارقة في ثورة الاستدامة، فلم يسبقه تجمع هذا العدد من رؤساء الدول معاً (أكثر من ٨٠ ملكاً ورئيس دولة)، حيث نتج عن هذا المؤتمر أجندة للقرن الجديد عرفت بـ «أجندة ٢١» والتي حملت خطة لتحديد المشكلات الاقتصادية والبيئية في نهاية القرن العشرين.. كما قدمت سلسلة من الأفعال من المستهدف ان ينفذها الأفراد والحكومات في دول العالم بخصوص خفض استغلال الموارد في العالم المتقدم، وتقليل الآثار البيئية، وخاصة التلوث، وتشجيع الحفاظ على الطاقة. كما ترفض البدائل المثالية أو تلك غير المقبولة أخلاقياً واجتماعياً، وتركز على تحديد الاتجاهات بشأن اعادة مجالات التنافس، وتوفير فرص غير معروفة، ومواجهة تحديات غير معلومة، كما تؤكد على فكرة التكيف مع النمو المنخفض أو تحدي النمو الصفري رغم كونه عملية مؤلمة. والواقع ان القضايا الرئيسية والتعهدات التي قدمت لموازنة حماية البيئة مع التنمية والتي جرى بحثها في مؤتمر «ريو» لا تزال قائمة وغير منجزة على الرغم من مضي عشر سنوات على عقده وحتى عقد مؤتمر قمة الأرض والتنمية المستدامة، في جوهانسبرج في

١٦/٨/٢٠٠٢ (انظر: ديسـاي، ٢٠٠٢، وبروندتلاند، ٢٨ اغـسطس ٢٠٠٢، والربعي، ٢٧ اغسطس ٢٠٠٢، الشرق الأوسط).

٤-٤- تأسيساً على ما سبق يتضح انه ليس ثمة تناقض بين مفهومي التنمية البشرية والاستدامة، ومن هنا جاء الطرح الجديد للتنمية للأمم المتحدة على انها «تنمية بشرية مستدامة» تقوم على التزام أخلاقي بأن نفعل من أجل الأجيال التي ستخلفنا ما فعلته الأجيال السالفة لنا من أجلنا على الأقل.. وتشير بقوة الى ان التنمية البشرية ينبغي ان ينظر اليها على انها مساهمة رئيسية في الاستدامة.. فكلاهما (التنمية البشرية والتنمية المستدامة) يقوم على عالمية مطالب الحياة. أما الأنماط الانمائية التي تدعم التفاوتات الموجودة الآن فهي ليست مستدامة، ولا تستحق العمل على استدامتها، وهذا هو السبب الذي يجعل التنمية البشرية المستدامة أشمل من التنمية المستدامة (البرنامج الانمائي، ١٩٩٤، ١٩).

فالتنمية البشرية المستدامة.. تجعل الناس هم محور التنمية وتشير بقوة الى ان التفاوتات الموجودة اليوم كبيرة لدرجة ان مواصلة شكل التنمية الحالي هو إدامة تفاوتات مماثلة للأجيال المقبلة. وجوهر التنمية البشرية المستدامة هو انه ينبغي ان تتاح للجميع إمكانية متساوية للحصول على الفرص الانمائية الآن وفي المستقبل (البرنامج الانمائي، ١٩٩٤، ١٩).

وفي نموذج للتنمية البشرية المستدامة، يجب ان يصبح الأفراد وتصبح المؤسسات حلفاء في القضية المشتركة، قضية تعزيز فرص الحياة للأجيال الحاضرة، والأجيال المقبلة. ولكي يتحقق ذلك، يجب

ارساء أسس مجتمع مدني إرساء راسخاً، جعل الحكومة مسؤولة تماماً أمام الشعب.

ويجب ان يتوقف التعارض بين الأسواق والحكم بين المبادرة الفردية والسياسة العامة. اذا كان الهدف هو توسيع نطاق اختيارات الانسان من أجل اليوم ومن أجل المستقبل. (البرنامج الانمائي، ١٩٩٤، ١٩).

٥- اشتباكات التعليم العربي بالتنمية: السياقات والاشكاليات:

٥-١- التعليم هل هو الخط الهابط في التنمية العربية؟

٥-١-١- كما تكشّف لنا فإن التنمية فهمت على مدى تاريخ الفكر الاجتماعي، على انها تغير في اتجاه مرغوب فيه، وهو اتجاه متعدد الأبعاد، وإذا كان هذا الفهم قد ارتبط في مراحله الأولى بمراحل اقتصادية هي: زيادة في القدرة الانتاجية لمجتمع ما، وتلبية احتياجات الناس الاساسية، وتحقيق الأهداف التي تسعى اليها الجماعات المختلفة في المجتمع المرتبطة باستخدام الموارد النادرة، فإنه في ظل هذه المراحل اصبح المقياس الشائع للتنمية المرتفعة أو الكفاءة الانتاجية العالية في مجتمع ما مرهوناً بزيادة الدخل القومي الإجمالي (GNP). وقد أوضحنا من قبل فساد هذا المنطق فهو مفيد طالما ان التنمية تفسر فقط بمعنى النمو الاقتصادي، فاستخدام المؤشرات الاقتصادية على انها تمثل البعد الوحيد للتنمية قد ثبت بطلانه، ومن ثم بدأ الصراع الذي انتهى بقيام براديم جديد قائم على التنمية البشرية المستدامة. وفي ظل هذا التحول «البارادايمي»

صارت علاقة التنمية بالتعليم (كمعرفة) حتمية. كما تأكدت مكانة التعليم كبعد حاسم في التنمية البشرية المستدامة التي هي تنمية بالناس، كما زادت درجة القناعة النظرية بذلك.

٥-١-٢- على ان الاختبار الواقعي لتلك العلاقة في الواقع العربي يوضح حقيقة مزعجة فحواها ان الخط الهابط في التنمية العربية هو التعليم، ليس بحساب الكم ولكن بأخذ عنصر الكيف كمعيار. وهذه النتيجة تعتبر صحيحة تقريباً لأجيال بكاملها ويخشى ان «تستديم» ما لم يلتفت اليها مخططو التعليم وصانعو القرارات التنموية معاً.

فالمشاهد ان التعليم العربي بمفاهيمه ونماذجه ومضامينه، عجز عن تحقيق أهدافه ومراميه الكيفية مع تسارع نموه الكمي، وقد يرجع ذلك الى عوامل لعل في مقدمتها انه في اصوله تعليم مستورد عجز القائمون عليه رغم كل المحاولات عن تقريبه من بيئته التي يوجد فيها، فعندما ننظر الى مؤسساتنا التعليمية نجد انها مؤسسات تابعة ليست معدة الإعداد الكافي للتشوف المستقبلي، فهي وليدة نموذج اساسي (Paradigm) ساد قروناً ماضية وصورها على انها آلية مثلى للبحث عن الحقيقة، وأحاطها بتشكيلة من الرموز والاستعارات والتشبيهات المشتقة من نظامي الفروسية (الجيش) والرهبنة (الكنيسة) في العصور الوسطى، كما تم تنظيمها حول نموذج صناعي للإنتاج العلمي (المصنع)، حيث يقوم المدرسون بصب جرعات متزايدة من المعلومات، أغلبها لا قيمة له، في أذهان الطلاب السلبيين الذين ينبغي عليهم تنفيذ الأوامر.. وإلا فالعقاب ينتظرهم!

كل هذا جعل من مؤسسات التعليم العربي مؤسسات محافظة ومقاومة، فلديها انحياز تلقائي للماضي وتراكماته بحكم كونها وليدة تلك المتمخضات لفترة طويلة اعتبر فيها «التغير» مشكلة!!، وتفاعل فيها متخدو القرارات التعليمية مع كل أزمة من الأزمات بعقلية ساخنة متحاربة. ونادراً ما يأخذون المستقبل بعيد المدى ومتطلباته في أفعالهم وقراراتهم.. وترتب على هذا كله ان الأحداث والتصورات اصبحت تتحرك بعيداً عن تأثير وسيطرة التربويين.

كما ترتب على تحول التعليم من منطق القلة الى تعليم الكثرة تراجع في المرامي النوعية، الأمر الذي قاد الى تعزيز ظواهر غير صحية في التنمية، مثل: الاستقطاب والازدواجية الاجتماعية والاقتصادية والبيروقراطية في التنظيم الاجتماعي الاقتصادي، وضعف روح المبادرة في مختلف المجالات. وبالتالي فإن التعليم العربي عاجز عن ان يعطي الناس القدرة على فعل ما لم يكونوا قادرين عليه من قبل، رغم ان هذه مسؤوليته الكبرى وجوهر وجوده.

٥-١-٣- ونود قبل ان نقدم على التعرف الى مؤشرات الوضعية التنموية للتعليم العربي باعتبارها تمثل السياق المجتمعي المؤثر في مجمل حركة التعليم، ان نؤكد من جديد جدلية العلاقة بين التعليم ومجتمعه (فإذا صلح التعليم صلح مجتمعه والعكس صحيح)، فيستحيل عليه ان يحقق كل مراميه وأهدافه ما لم يكن المجتمع متعاوناً ومؤهلاً تنموياً وقيمياً للمساعدة، ولديه خياراته الاستراتيجية التي تعبر عن توازنات القوى داخله حتى يستطيع التعليم ان ينتقي خياره التنموي منها ويضع على أساسه سياسته التعليمية التي هي من

ناحية سياسة اجتماعية في الوقت نفسه الذي تعتبر فيه احدى السياسات القطاعية في اطار السياسة العامة للتنمية المعنية بتنفيذ الرؤى والتوجهات والخيارات الاستراتيجية لمجتمعها. وهذا لا يعني ان تكون السياسة التعليمية مجرد انعكاس مباشر وحيد للاختيار التنموي بل ان تكون في الوقت نفسه رائدة لاتجاهات التغيير المستقبلية. ولعل النظر في الواقع العربي هو السبيل الأساسي للتعرف الى طبيعة السياقات التنموية الحاكمة لمجمل مسيرة التعليم العربي.

وفي هذا الصدد يشير التقرير الاقتصادي العربي الموحد الى ان الأداء العام لم يصل الى مستوى التوقعات في العديد من المجالات، ولا تزال الخدمات غير كافية ودون المستوى في العديد من المجالات ولا تغطي كافة المناطق في الدول العربية، فعلى سبيل المثال لا يزال معدل مساهمة المرأة في القوى العاملة في الدول العربية، الذي يقدر بنحو ٢٧ في المائة، هو الأدنى بين الأقاليم الرئيسية في العالم، ومعدل الأمية هو الأعلى، وبعد عقود من التنمية البشرية يوجد حالياً في الوطن العربي نحو ٢٥ في المائة من السكان، كما يوجد ٩ ملايين من الأطفال خارج المدارس الابتدائية، اضافة الى الانخفاض النسبي، الكمي والنوعي، لمستوى التعليم والخدمات الصحية والاسكانية والبيئية وحرية العمل والتعبير عن النفس وفرص المعيشة اللائقة (التقرير الاقتصادي، ٢٠٠١، ٢٣ ـ ٢٤).

٥-٢ السياقات والإمكانات:

وفيما يلي رصد موجز لإمكانات التنمية العربية وحدودها تلك

٥-٢-١-البشر:

٥-٢-١-١- بلغ إجمالي عدد سكان العالم العربي في عام ٢٠٠٠ وفقاً للتقديرات الأولية للتقرير الاقتصادي العربي الموحد نحو ٢٧٩ مليون نسمة (اي بنسبة ٤,٣٪ من مجموع سكان العالم)، ويتوقع ان يصل عددهم عام ٢٠٢٠ وفقاً لتقديرات تقرير التنمية الانسانية العربية الى ما يتراوح بين ٢٣,٤١٠ الى ٢٣,٤٥٩ مليون نسمة بما يتراوح ما بين ٩,٥٪ الى ٥,٦٪ من سكان العالم آنئذ.

٥-٢-١-٢- ويلاحظ ان السكان العرب يتزايدون بمعدل نمو مرتفع للغاية بلغ ٢,٦٪ في الفترة ما بين عامي ١٩٨٠، ٢٠٠٠ وهذا ثاني أعلى معدل في العالم بعد مجموعة الدول الافريقية جنوب الصحراء والذي يقدر بـ ٢,٧٪. ويتوقع ان ينخفض هذا المعدل إلى ١,٨٪ في الفترة ما بين عامي ٢٠٠٠ و٢٠١٥

See: The World Bank: World Development)
.(Indicators,P:50

وقد بلغ معدل الخصوبة الاجمالي عام ١٩٩٨ نحو ٤٠٤، ويعتبر هذا المعدل رغم تراجعه مؤخراً، الأعلى بين الأقاليم الرئيسية في العالم. (التقرير الاقتصادي العربي الموحد، ص ٢٥)، كما بلغت نسبة الإعالة في الدول العربية ٧٠٧ على الرغم من انها انخفضت في جميع الدول العربية. وبدهي ان هذا الارتفاع في هذه النسبة يؤثر

في الأسر ذات الدخول المنخفضة والثابتة بدرجة أكبر.

٥-٢-١-٣- كما قدرت نسبة سكان الريف الى اجمالي السكان للدول العربية عام ١٩٩٩ بنحو ٥٤٪، في الوقت الذي تتزايد نسب هجرة سكان الريف للمدن لأسباب متنوعة، مما يؤدي ذلك الى زيادة معدلات التحضر، حيث انتقل عدد كبير من سكان الريف والصحراء الى الحضر في هجرات داخلية مستمرة (وشاركتهم في هذه العمالة الوافدة من الخارج بالنسبة للبلاد الخليجية)، فتضخمت المدن وتكدس عدد كبير من السكان في مراكز حضرية قليلة العدد، مما ترتب عليه مزيد من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والقيمية كانتشار احزمة الفقر التي تحيط بتلك المراكز وحدوث مشكلات صحية نتيجة انتشار التلوث، ومشكلات اجتماعية وقيمية كانتشار الجرائم بكل أشكالها، وتعاطي المخدرات، وتزايد البطالة، الى جانب الضغط الكبير على الخدمات والمرافق العامة بالمدن.. إلخ (انظر: ضياء الدين زاهر، ١٩٨٥، ٣٨، التقرير الاقتصادي العربي الموحد، ص ٢٦).

٥-٢-١-٤- كما تتميز البنية العمرية للسكان في البلاد العربية بغلبة الأعمار الصغرى على هيكل السكان (اقل من ١٥ عاماً) حيث بلغت نسبة هذه الفئة ما يعادل ٤٣٪ من مجموع السكان العرب عام ٢٠٠٠، وهي ثاني اعلى نسبة في العالم بعد مجموعة الدول الافريقية جنوب الصحراء (٤٤,٤٪)، وتأتي خطورة ارتفاع هذه النسبة من كونها الفئة الموازية لمراحل التعليم في بداية التعليم الثانوي، اي انها الفئة التي تحتاج الى اعالة مطلقة. وتتضح ضخامة

هذه النسبة اذا علمنا ان نسبة هذه الفئة في الولايات المتحدة مثلاً في العام نفسه كانت ٢١,٧٪ والمتوسط العالمي (٣٠٪). وخطورة هذا الوضع تتجلى في جسامة الجهود التي يجب ان تبذل من أجل إعداد وتعليم الأعداد المتزايدة من الأطفال والشباب، وإتاحة فرص العمل والمشاركة في النشاط الاقتصادي. ويعني ذلك ان هناك اعباء ضخمة ينبغي ان تضطلع بها السياسات الاجتماعية، بعضها له صفة عاجلة والبعض الآخر طويل المدى.

٥-١-٢-٥- نخلص مما سبق الى ان المؤشرات الديمجرافية للسكان في البلاد العربية تتسم بجوانب ايجابية واخرى سلبية، فمن الناحية الايجابية يمكن النظر إلى زيادة السكان على انها قوة محتملة كبيرة يمكنها في حالة توفر ظروف النمو المناسبة ان تسهم بفاعلية في تطوير الواقع العربي وارتقاء التنمية البشرية المستدامة على أرضه. على ان ثمة جوانب سلبية تضعف من قدرة هذا التزايد على إحداث التنمية بالمعدلات المرجوة، وعلى اضافة اعباء كبيرة على شرائح السكان النشطين اقتصادياً، بالإضافة الى الضغط على مساحة الأرض وارتفاع كثافة السكان في المناطق المستثمرة(٥)، وقد سبقت الاشارة الى بعض هذه التأثيرات.

٥-٢-٢- النمو الاقتصادي العام:

بلغ الناتج المحلي الاجمالي للدول العربية عام ٢٠٠٠ نحو ٧٠٩ مليارات دولار، بنمو سنوي بلغ ١٢,٦٪ في عام ٢٠٠٠ ونحو ٣,٧٪ في عام ١٩٩٩. ويقدر متوسط نصيب الفرد بنحو (٢٥٤٠) دولارا في

عـام ٢٠٠٠ (تتـفـاوت مـا بين ٥٠٠ دولار للفـرد في العـام في بعض الدول العـربيـة، وأكثر من ٢١٠٠٠ دولار في قطـر والامارات). وتقدر نسـبـة السكان الذين يبلغ متـوسط دخلهم اليـومي دولار واحد بنحـو ٢٢٪ من اجـمـالي سكان الـدول العـربيـة، اي نحـو ٦٢ مليـون نسـمـة، وتقـدر نسـبـة الذين يتـراوح مـتـوسط دخلهم بين دولارين وخـمـسـة دولارات بنحـو ٥٢٪ من اجـمـالي سكان الدول العـربيـة، اي نحـو ١٤٥ مليون نسمة!!

ومن المفـارقـات العـجـيـبـة التي يوردها تقـرير التنمـيـة الانسـانيـة العربية ان انتاج ٢٢ دولة عضو في جامعة الدول العربية مجتمعة اقل من انتـاج دولة اوروبيـة، مـثل اسـبـانيـا، كـمـا ان انتاج المواطن العـربي العـادي يشكل نسبة ١٤٪ من دخل المواطن العادي في دولة في منظمـة التـعـاون الاقتـصـادي والتنمـيـة.. وانه اذا تواصل النمـو السنوي لدخل الفـرد في العـالم العـربي الذي بلغ ٥٪ على مـدى العـقـدين الماضـيين، ستتطلب مضـاعـفـة دخل المواطن العـربي العـادي ١٤٠ عـامـاً في حين سيضاعف مواطنو مناطق اخرى في العـالم مداخيلهم في اقل من ١٠ سنوات!! كما ارتفع الاستهلاك النهائي للأمة العربية من نحو ٤٨٠,٣ مليار دولار عام ١٩٩٩ الى نحو ٤٩٧ مليار دولار عام ٢٠٠٠!

وفي قطاع الزراعـة نجـد انه يسـهـم بنسـبـة ١١,٣٪ من الناتج المحلي الاجمالي للدول العربية على انه يعاني من اشكاليات خاصة في مقدمتها ان الأمة العربية غير مكتفية غذائياً، فهي غير قادرة على اطعام شعوبها (لا سيما من الحبوب والزيوت واللحوم)، وعاجزة عن تلبيـة احتياجاتها من جميع السلع الغذائيـة الرئيسـيـة، مـا عدا

(الأسماك والخضار والفواكه)، حيث بلغت قيمة هذا العجز (الفجوة الغذائية) نحو ١٢ مليار دولار عام ١٩٩٩، كما تراجعت نسبة الناتج الزراعي الى الناتج المحلي الاجمالي عام ٢٠٠٠، كل هذا على الرغم من وجود نحو ٣٥٪ من إجمالي قوة العمل العربية في قطاع الزراعة وحده. (انظر: التقرير الاقتصادي العربي الموحد، ٢٠٠١، ص iv-vii).

وأما الصناعة العربية فقد اسهمت في عام ٢٠٠٠ في الناتج المحلي الاجمالي بنسبة تتراوح ما بين ٣٠,٣٪ الى ٣٧,١٪، وكما زادت القيمة المضافة لها من نحو ١٩٠,٩ مليار دولار الى نحو ٢٦٣ مليار دولار نتيجة الارتفاع الملحوظ للقيمة المضافة للصناعة الاستخراجية (خاصة النفط والغاز) من ١١٩,٤ مليار دولار الى ١٨٦,٨ مليار دولار. على اننا نجد ان هناك تراجعاً ملحوظاً يعبر عنه انخفاض في نسبة مساهمة الصناعات الاستخراجية من ٤٥٪ عام ١٩٨١ الى ٢٦,٣٪ عام ٢٠٠٠، كما انتاجية العامل الصناعي العربي تعتبر متدنية مقارنة مع انتاجية العامل الصناعي في كثير من الدول النامية والمتقدمة (التقرير الاقتصادي العربي الموحد، ٢٠٠١ ص vii)

وحصة التجارة العربية في التجارة العالمية محدودة وان كانت قد تحسنت قيمة التجارة العربية الخارجية عام٢٠٠٠ كنتيجة لارتفاع أسعار النفط في السوق العالمية، على ان التجارة العربية البينية قد شهدت انخفاضا خلال العام نفسه من اجمالي التجارة العربية الخارجية، حيث بلغت ٨,٥٪ مقابل عام ١٩٩٦، وهي نسبة منخفضة للغاية.

٥-٢-٣- الفقر:

رغم ما حققته الدول العربية من انجازات عديدة وملموسة في جميع مجالات التنمية البشرية، كان هدفها القضاء على الفقر، إلا أن الأداء العام لم يصل إلى مستوى الطموحات في العديد من المجالات.

وتتفاوت معدلات الفقر بين الدول العربية، وتتزايد احتمالات الفقر بزيادة حجم الأسرة وارتفاع معدل الإعالة، كما تزداد معاناة العاطلين عن العمل لفترات طويلة والعمال الزراعيين في الريف، وفئة العمال ذوي المهارات المحدودة الذين يشتغلون في اعمال هامشية مساعدة في مشاريع الانتاج او النقل او البناء او الخدمات. والواقع ان مسألة الفقر في البلاد العربية وتوزيعاته انما تعود الى ضعف السياسات التي لا تعرف الى اين تتجه، والتي لا تلتفت الى جماعات المهمشين والمحرومين، ولعل اصدق تعبير عن ذلك، ما قاله محبوب الحق في هذا الصدد حيث يقول: «ان الفقر المعانى ليس فقر الموارد ولكن فقر السياسات وفقر السياسيين، انه الحاجة الى زعامات مسؤولة عن هذا الاهمال للبشر.. إن الذي يحتاجه الفقراء ليس الصدقة، فالذي يحتاجونه هو الوصول الى فرص السوق سواء داخل الاوطان بمفردها أو على المستوى الدولي.. فالمطلوب هو استثمار المال في تعليم الفقراء، وتحسين صحتهم بحيث يتمكنون من دخول حلبة المنافسة في السوق بشجاعة» (محبوب الحق، مرجع سابق، ٢٩)

٥-٢-٤- القوى العاملة والتشغيل:

٥-٢-٤-١- يرتبط بالمخزون السكاني قضية العمالة والتشغيل. ويقدر حجم القوى العاملة في الدول العربية في عام ٢٠٠٠ بنحو ٩٢ مليون عامل، بينما يقدر معدل نموها السنوي بنحو ٣٪ بالنسبة للدول العربية ككل، ويتوقع ان يصل عددها الى ١٣٠ مليون عامل عام ٢٠١٠. (مع الأخذ في الاعتبار تباين التوزيع القطاعي للعمالة فيما بين الدول العربية). ففي الوقت الذي بلغ معدل القوى العاملة، في الزراعة في الدول العربية عام ١٩٩٩ نحو ٣٥,٤٪ من اجمالي القوى العاملة في الصناعة والخدمات ٢١٪ و٤٣,٦٪ على التوالي، على انه يلاحظ ان قطاع «الخدمات» أصبح يستأثر بالنصيب الأكبر من العمالة في جميع الدول الخليجية (عدا عمان).

٥-٢-٤-٢- والجدول رقم (١) يوضح تصنيف الدول العربية طبقا لفئات التوزيع النسبي لقوة العمل من اجمالي السكان، وفيه نتبين تواضع نسب قوة العمل في الكثير من الدول العربية فهي لا تتجاوز ٣٠٪، فيما عدا الدول النفطية بحكم كونها دولاً مستقبلة للعمالة الأجنبية.

كما ان الجدول رقم (٢) يوضح توزيع بنية قوة العمل العربية في الدول العربية مقارنة بعدد من دول العالم ويكشف في الوقت نفسه ضعف مساهمة المرأة في قوة العمل، فهي لا تتجاوز ٢٧٪، وهي نسبة منخفضة مقارنة بنظيراتها في الدول النامية والصناعية (٤١٪، ٤٤٪) وكذلك للمتوسط العالمي ٤٠,٦٪. وهذا يعني حرمان المجتمع من جهود نصف السكان.

جـــدول رقم (١)

تصنيف الدول العربية طبقاً لفئات التوزيع النسبي لقوة العمل من إجمالي السكان

بيـــان	التوزيع النسبي لفئات قوة العمل من إجمالي السكان					
	أقل من ٢٠٪ من إجمالي عدد السكان	٢٠٪ وأقل من ٣٠٪ من إجمالي عدد السكان	٣٠٪ وأقل من ٤٠٪ من إجمالي عدد السكان	٤٠٪ وأقل من ٥٠٪ من اجمالي عدد السكان	٥٠٪ فأكثر من إجمالي عدد السكان	الإجمالي
١	الجزائر ١٨.٣١٪	الأردن ٢٥.٠٣٪	السعودية ٣١.٣٣٪	الإمارات ٤٢.١٦٪	قطر ٥٤.٥٤٪	
٢	فلسطين ١٨.٤٥٪	تونس ٢٩.٢٥٪	عُمان ٣٤.٨٥٪	البحرين ٤١.٧٤٪		
٣		السودان ٢٦.٥٣٪	الكويت ٣٨.٨٧٪	القُمر ٤١.٧٨٪		
٤		سوريا ٢٩.٢٨٪	مصر ٣٠.٠٨٪	ليبيا ٤٦.٥٤٪		
٥		العراق ٢٤.٢٢٪	المغرب ٣٨.٧٨٪			
٦		اليمن ٢٣.٠٨٪				
إجمالي عدد الدول	٢	٦	٥	٤	١	١٨
٪	١١	٣٣	٢٨	٢٢	٦	١٠٠

المصدر: مجلس وزراء الشؤون الاجتماعية العرب: التقرير الاجتماعي العربي: الاصدار (١)، ص (٢٠)

جدول رقم (٢)

توزيع بنية قوة العمل العربية في الدول العربية مقارنة بعدد من دول العالم

الدولة	أعمار السكان (١٥ ـ ٦٤ عاماً)		قوة العمل						
	بالملايين		الإجمالي بالملايين			معدل النمو السنوي المتوسط		النسبة المئوية للإناث في سوق العمل	
	١٩٨٠	٢٠٠٠	١٩٨٠	٢٠٠٠	٢٠١٠	١٩٨٠ ـ ٢٠٠٠	٢٠٠٠ ـ ٢٠١٠	١٩٨٠	٢٠٠٠
الجزائر	٣.٩	١٨.٦	٤.٨	١٠.٢	١٤.٦	٣.٧	٣.٥	٢١.٤	٢٧.٦
مصر	٢٣.١	٣٨.٧	١٤.٣	٢٤.٤	٣٢.٢	٢.٧	٢.٨	٢٦.٥	٣٠.٤
فنلندا	٣.٢	٣.٥	٢.٤	٢.٦	٢.٥	٠.٤	٠.٥	٤٦.٥	٤٨.١
العراق	٦.٧	١٢.٩	٣.٥	٦.٥	٨.٦	٣.٠	٢.٨	١٧.٣	١٩.٧
اسرائيل	٢.٣	٣.٩	١.٥	٢.٧	٣.٥	٣.١	٢.٥	٣٣.٧	٤١.٢
الأردن	١.٠	٢.٨	٠.٥	١.٥	٢.٠	٥.٢	٣.٤	١٤.٧	٢٤.٦
الكويت	٠.٨	١.٣	٠.٥	٠.٨	١.٢	٢.٤	٤.٠	١٣.١	٣١.٣
لبنان	١.٦	٢.٧	٠.٨	١.٥	٢.٠	٢.٩	٢.٦	٢٢.٦	٢٩.٦
ليبيا	١.٦	٣.٣	٠.٩	١.٥	١.٩	٢.٤	٢.٤	١٨.٦	٢٣.١
موريتانيا	٠.٨	١.٤	٠.٧	١.٢	١.٦	٢.٥	٢.٧	٤٥.٠	٤٣.٦
المغرب	١٠.٢	١٧.٦	٧.٠	١١.٥	١٤.٧	٢.٥	٢.٥	٣٣.٥	٣٤.٧
عُمان	٠.٦	١.٣	٠.٣	٠.٦	٠.٨	٣.٣	٢.٧	٦.٢	١٧.١
السعودية	٥.٠	١١.٢	٢.٨	٦.٨	٩.٦	٤.٥	٣.٤	٧.٦	١٦.١

الـدولـة	أعمار السكان (١٥ ـ ٦٤ عاماً)		قـوة العمـل						
	بالمـلايين		الإجمالي بالملايـين			معدل النمو السنوي المتوسط		النسبة المئوية للإناث في سوق العمل	
	١٩٨٠	٢٠٠٠	١٩٨٠	٢٠٠٠	٢٠١٠	١٩٨٠ ـ ٢٠٠٠	٢٠٠٠ ـ ٢٠١٠	١٩٨٠	٢٠٠٠
اسبانيا	٢٣,٥	٢٧,٠	١٤,٠	١٧,٤	١٧,٦	١,١	٠,١	٢٨,٣	٣٧,٢
السودان	١٠,٢	١٧,٦	٧,١	١٢,٤	١٦,٢	٢,٨	٢,٦	٢٦,٩	٢٩,٥
سوريا	٤,٢	٩,١	٢,٥	٥,٢	٧,٥	٣,٧	٣,٨	٢٣,٥	٢٧,٠
تونس	٣,٥	٦,٢	٢,٢	٣,٨	٤,٨	٢,٧	٢,٤	٢٨,٩	٣١,٧
الإمارات	٠,٧	٢,١	٠,٦	١,٤	١,٧	٤,٧	١,٩	٥,١	١٤,٨
الولايات المتحدة	١٥٠,٦	١٨٥,٨	١١٠,١	١٤٤,٧	١٥٨,٠	١,٤	٠,٩	٤١,٠	٤٦,٠
اليمن	٤,٠	٨,٣	٢,٥	٥,٥	٧,٧	٤,٠	٣,٣	٣٢,٥	٢٨,١
الشرق الأوسط	٩١,٦	١٧١,٢	٥٤,١	٩٩,٠	١٣٤,٥	٣,٠	٣,١	٢٣,٨	٢٧,٧
العالم	S ٢,٦٠٠,٩	S٣,٨٠٦,٤	S ٢,٠٣٦,١	S ٢,٩٤٣٠٢	S ٣,٣٨٠,٢	W١,٨	W ١,٤	W ٣٩,١	W ٤٠,٦

source: the World Bank: World Development Indicarors, 2002 P.pp52.54

٥-٢-٤-٣- كما يوضح الجدول رقم (٣) الوضعية التنموية للمرأة في الأقطار العربية وتتباين إسهامات المرأة في قوة العمل وفقا للدول. وأهم ما نلاحظه في هذا الجدول هو اختلال مؤشر تكافؤ النوع في الأمية وقوة العمل لمصلحة الذكور في الوقت الذي نجد فيه مساواة تقريبية في الأجور بين الجنسين وهي فضيلة غير موجودة في العديد من دول العالم.

على أنه من المهم التأكيد على أن مشاركة المرأة العربية في قوة العمل تمركزها في قطاعات الخدمات، خاصة التعليم والصحة. والواقع أن هناك عوامل تعوق مساهمة المرأة في العمل، لعل في مقدمتها ارتفاع نسب الأمية بينهن وتعويق القيم الاجتماعية التقليدية لحركة المرأة الاجتماعية على نحو يظهر بوضوح في دول بعينها (خاصة الخليجية منها)، وفي الوقت نفسه نجد أن سوق العمل نفسه واتجاهاته تسعى لاستغلال تلك العملية في انتقاء مهن معينة يتم إلحاق المرأة المتعلمة للاشتغال بها.

وكذلك ان المستوى التعليمي، وبالتالي الفني للعمالة منخفض، ويتضح هذا من غلبة نسبة العمالة غير الماهرة، وهو راجع لانخفاض متوسط ما يحصل عليه العامل العربي من سنوات تعليمية، لا تتجاوز خمس سنوات ونصف السنة، وحوالي (٤٪) فقط من قوة العمل من خريجي الجامعات في الوقت الذي نجد فيه أن العامل المتوسط في الاقطار الصناعية قد تلقى حوالي (١٠,٥) سنة تعليمية، بالإضافة إلى ان ٢٠٪ من القوى العاملة قد حصلوا على تعليم جامعي او اعلى (zahlan,1988,34-35)، ويترتب على ذلك - من بين ما يترتب -

انخفاض في إنتاجية هذه العمالة.

٥-٢-٤-٤- وواضح أن إنتاجية العامل العربي، كما سبقت الاشارة منخفضة في القطاعات الاقتصادية بشكل واضح. ويبدو أن هذه سمة للعمالة العربية، فإنتاجية العامل في الدول الأوروبية تصل الى ستة أمثال إنتاجية العامل العربي، أو بصورة أكثر تحديدا نجد أن إنتاجية الدول العربية في مجال الصناعة لا تتجاوز مثيلتها في العالم المتقدم، ولا تتجاوز واحد إلى عشرين من مثيلتها في قطاع الزراعة، كما تتدهور الانتاجية العلمية للعلماء العرب في الجامعات العربية بالقياس للإنتاجية العلمية العالمية (انظر: العناني،١٩٩٠، ١٨-٢١، زاهر،١٩٩٠)

٥-٢-٥- البطـالة:

وهي الوجه الآخر للتشغيل، فهي تعني نقص التشغيل، وهي مشكلة تعني هدراً ضخماً في الطاقات البشرية والامكانات المادية العربية. ويقدر التقرير الاقتصادي العربي معدل البطالة في الدول العربية بنحو ٢٠٪ من إجمالي القوى العربية العاملة، أي ما يعادل ١٩ مليون فرد.

ويلاحظ أن معدلات البطالة بين الإناث تصل إلى ضعف المعدلات بين الذكور في عدد من الدول العربية. كما أن البطالة تتزايد بشكل مضطرد بين الشباب المؤهلين الداخلين الجدد لسوق العمل.

جدول (٣)

المـــرأة في التنمـــــية

الــدولــة	إجمالي النساء كنسبة مئوية	العمر المتوقع عند الميلاد		النساء الحوامل يتلقين رعاية قبل الولادة	مؤشر تكافؤ النوع في الأمية		مؤشر تكافؤ النوع في قوة العمل	تكاليف مستوى التكافؤ النسبة المئوية للأجور المدفوعة	المرأة في وظائف اتخاذ القرار المستوى الوزاري	
	٢٠٠٠	الذكور عام ٢٠٠٠	الإناث عام ٢٠٠٠	١٩٩٦	٢٠٠٠	١٩٩٠	٢٠٠٠	١٩٩٨	١٩٩٤	١٩٩٨
العراق	٥١.٠	٧٠	٧٧	٠٠	١.٠	٠.٤	٠.٥	١٠٠	٠	٨
اسرائيل	٥٠.٢	٧٦	٨٢	٠٠	٠٠	٠.٧	٠.٨	٠	١٣	١٤
الأردن		٦٢	٧٤	٠٠	١.٠	١.٠	١.٠	١٠٠	٣	٣
الكويت	٤٠٠٥.٣	٣٩	٣٩	٩٢	١.١	٠.٩	٠.٨	٢٥	٦	١٤
لبنان	٥١.٠	٧٦	٨٢	٠٠	٠٠	٠.٨	٠.٨	٥٥	١٤	٠٠
ليبيا	٥٠.٥	٤٥	٤٦	٦٦	٠.٨	٠.٨	٠.٨	٦٧	٦	٠٠
موريتانيا	٥٠.٤	٤٥	٤٦	٦٦	٠.٨	٠.٨	٠.٨	٦٧	٦	٠٠
المغرب	٥٠.٤	٧٥	٧٨	١٠٠	١.٠	٠.٦	٠.٧	١٠٠	٠	٥
عمان	٤٩.٩	٧٥	٨٣	٠٠	٠٠	٠.٨	٠.٨	١٠٠	٧	١٢
السعودية	٥١.٣	٧١	٧٤	٨٧	١.٠	٠.١	٠.٢	١٠٠.٥٠	٠	٠
السودان	٤٦.٦	٥٥	٥٨	٥٤	٠.٩	٠.٤	٠.٤	١٠٠	٠	٠

الــدولــة	إجمالي النساء كنسبة مئوية	العمر المتوقع عند الميلاد		النساء الحوامل يتلقين رعاية قبل الولادة	مؤشر تكافؤ النوع في الأمية		مؤشر تكافؤ النوع في قوة العمل	تكاليف مستوى التكافؤ النسبة المئوية للأجور المدفوعة	المرأة في وظائف اتخاذ القرار المستوى الوزاري	
	٢٠٠٠	الذكور عام ٢٠٠٠	الإناث عام ٢٠٠٠	١٩٩٦	٢٠٠٠	١٩٩٠	٢٠٠٠	١٩٩٨	١٩٩٤	١٩٩٨
سوريا	٤٩,٧	٦٧	٧٢	٣٣	٠,٨	٠,٣	٠,٤	١٠٠	٧	٨
تونس	٤٩,٣	٧٠	٧٤	٧١	٠,٩	٠,٤	٠,٥	٦٧	٤	٣
الامارات	٤٩,٥	٧٤	٧٧	٩٥	١,١	٠,١	٠,٢	١٠٠	٠	٠
اليمن	٥٠,٢	٥٦	٥٧	٢٦	٠,٦	٠,٤	٠,٤	١٠٠	٠	٠
الولايات المتحدة	٥٠,٧	٧٤	٨٠	٠٠	٠٠	٠,٨	٠,٩	٠	١٤	٢٦
الشــرق الأوسط وشمال افريقيا	٤٨,٦	٦٦	٦٩	٥٨	٠,٩	٠,٣	٠,٤	٠٠	٢	٢
العــالم كله	٤٩,٤	٦٥	٦٩	٧٠	٠٠	٠,٧	٠,٧	٠٠	٦	٠٠

source: the World Bank: World Development Indicarors, 2002 P.pp31.34

ويوضح الجدول رقم (٤) تطور حجم البطالة بين الشباب البالغين خلال فترة التسعينات، حيث نتبين ارتفاعاً ملحوظاً في نسب البطالة في هذه الفترة العمرية وهؤلاء يمثلون غالبا المستويات التعليمية المتوسطة. ومن اللافت كذلك ان مشكلة البطالة بدأت تطال المجتمعات العربية (الخليجية) بحكم عوامل بنائية كثيرة وخاصة العوامل الاقتصادية وفي مقدمتها العجز في الموازنات العامة لبعض دول المنطقة، حيث نجد مثلا ان عمان تعاني في حدود (٨،٠) بليون دولار، والمملكة العربية السعودية في حدود (٨،٢) بليون دولار، والكويت وهي حالة خاصة، من عجز في حدود (١٨،٥) بليون دولار (السعدن ١٩٩٢، ١٣).

جدول (٤)

مؤشرات مختارة للإنفاق على الصحة حسب الاقليم العربي، تقديرات عام ١٩٩٧

الدولة	الإنفاق على الصحة (٪)				الانفاق على الصحة للفرد (بسعر الدولار)	
	إجمالي الانفاق كنسبة للناتج المحلي الإجمالي	الإنفاق العام كنسبة من إجمالي الإنفاق على الصحة	الانفاق الشخصي كنسبة من إجمالي الانفاق	الانفاق الاجمالي	الانفاق العام	الانفاق الشخصي
الأردن	٥.٢	٦٧.٢	٣٢.٨	١٧٨	١١٩	٥٨
الإمارات	٤.٢	٣٥.٤	٣.٨	٨١٦	٢٦٢	٣٨
البحرين	٤.٤	٥٨.٥	٣٧.٧	٥٣٩	٣١٥	٢٠٤
الجزائر	٣.١	٥٠.٨	٤٩.٢	١٢٢	٦٢	٦٠
السعودية	٣.٥	٨٠.٢	٦.٣	٣٣٢	٢٩٧	٣٥
السودان	٣.٥	٢٠.٩	٧٩.١	٤٣	٩	٣٤
الصومال	١.٥	٧١.٤	٢٨.٦	١١	٨	٣
العراق	٤.٢	٥٨.٩	٤١.١	١١٠	٦٥	٤٥
الكويت	٣.٣	٨٧.٤	١٢.٦	٦٠٥	٥٢٩	٧٦
المغرب	٥.٣	٤٠.٧	٥٩.٣	١٥٩	٦٥	٩٥
اليمن	٣.٤	٣٧.٩	٦٢.١	٣٣	١٢	٢٠
تونس	٥.٤	٤١.٧	٥٣.٠	٢٣٩	١٠٠	١٢٧
جزر القمر	٤.٥	٦٨.٢	٣١.٨	٤٧	٣٢	١٥
جيبوتي	٢.٨	٧٢.٩	٢٧.١	٤٨	٣٥	١٣
سوريا	٢.٥	٣٣.٦	٦٦.٤	١٠٩	١٨٢	٧٢
عمان	٣.٩	٥٤.٥	٣٥.٩	٣٣٤	–	١٢٠
فلسطين	–	–	–	–	٦٣٥	–
قطر	٦.٥	٥٧.٥	٤٢.٥	١١٠٥	١٦٧	٤٧٠
لبنان	٣.٤	٢٩.٦	٥٣.٨	٥٦٣	١٢٠	٣٠٣
ليبيا	٣.٧	٥٤.٢	٤٥.٨	٢٢١	٣٢	١٠٢
مصر	٥.٦	٢٧.٠	٧٣.١	١١٨	٢٢	٨٦
موريتانيا		٣٠.٣	٦٩.٧	٧٣	–	٥١

المصدر: منظمة الصحة العالمية، ٢٠٠٠، وضع الصحة في العالم عام ٢٠٠٠، النظم الصحية: تحسين الأداء. في: تقرير التنمية الانسانية العربية ٢٠٠٢.

٥-٢-٦- الأوضاع الصحية:

يوضح الجدول رقم (٥) أن الخدمات الصحية العربية تتجة نحو التحسن باستمرار، وهذا راجع لارتفاع الانفاق على قطاع الصحة سواء بالنسبة للناتج المحلي الاجمالي او للإنفاق الجاري. قاد الى ارتفاع متوسط العمر المتوقع عند الولادة الى ٦٤ عاماً مع وصولها الى حدود قصوى، كما في الدول الصناعية (٧٧ عاما في الكويت، ٧٥ عاما في الامارات) كما أن ١٣ دولة تجاوزت سن ٧٠ عاماً).

وان كان معدل وفيات الأطفال دون الخامسة في الدول العربية رغم انخفاضه المستمر، ما زال في مستوى يعلو فيه على معدل الدول الصناعية بأربع مرات (٧٣ حالة لكل ألف مولود حي)، وذلك في عام ١٩٩٨.

وقد بلغت نسبة السكان الذين يحصلون على مياه شرب نحو ٧٦٪ عام ١٩٩٨؛ وتتراوح نسبة السكان المزودين بخدمات الصرف الصحي اللائقة بين ٣٥٪ في الريف الى ٨٤٪ في الحضر (التقرير الاقتصادي العربي الموحد، ص ١٧، ٣٠-٣١).

٥-٢-٧- القيم العربية لدى الشباب:

يشير التقرير الاجتماعي العربي الى انه ثمة تحولات قد حدثت في القيم الاجتماعية العربية (خاصة الشباب) وعليه يرى أن محصلة التفاعل في بنية المنظومة القيمية العربية قد قادت إلى ملمحين في هذا الصدد (التقرير الاجتماعي العربي،٢٠٠١ ص، ٣٦-٣٧).

جدول (٥)

البطالة بين الشباب البالغين (١٥ ـ ٢٤) سنة في بعض البلدان العربية، سنوات مختلفة

	معدل البطالة بين الشباب (٪)			نصيب الشباب من البطالة (٪)		
البلد	**ذكور**	**اناث**	**جملة**	**ذكور**	**اناث**	**جملة**
البحرين						
١٩٩٠	٥.٧	٦.٧	٦.٠	٦٨.٥	٦٨.٢	٦٨.٤
١٩٩٥	١١.٩	١٣.٥	١٢.٦	٧٧.٦	٧١.١	٧٥.٤
١٩٩٧	–	–	–	٦٧.٦	٥٨.٩	٦٤.٤
الجزائر						
١٩٩٠	٤٦.٣	١٤.٤	٣٨.٧	٦٥.٠	٧٨.٠	٦٦.٠
١٩٩٢	–	–	–	٦٤.٨	٧٥.٤	٦٥.٧
المغرب (حضر)						
١٩٩٩	–	–	٣٨.٢	٤١.٨	٣٣.١	٣٩.٥
سوريا						
١٩٩٨	–	–	–	٧٣.٧	٧١.٣	٧٣.٢
فلسطين						
١٩٩٩	–	–	–	٤٣.٠	٢٣.١	٤٢.٤
قطر (١٩٩٧)						
قطريون	–	–	–	٤٤.٢	٤٥.٤	٤٤.٦
غير قطريين	–	–	–	٥٩.٠	٦١.٠	٥٩.٦
لبنان (١٩٩٧)						
١٩.١٥	٢٩.٧	٢١,٦	٢٨.٦	–	–	–
٢٤.٢٠	٢٠.١	١١.٥	١٧.٨	–	–	–
مصر						
١٩٩٠	١٧.١	٤٣.٤	٢٦.٤	٥٧.٩	٦٦.٣	٦٢.٥
١٩٩٥	٢٤.٥	٥٩.٠	٣٤.٤	٦٦.٤	٧٠.٥	٦٨.٤
١٩٩٨	–	–	–	٦٣.١	٥٩.٩	٦١.٥

المصادر: (مصادر جدول معدلات البطالة حسب البلد والسنة (جدول ٢٤): ما عدا بيانات مصر والبحرين (١٩٩٠، ١٩٩٥) والجزائر: ,ILO,1999 Key Indicators Geneva
p249. Of the Labour Market
في: تقرير التنمية الانسانية العربية ٢٠٠٢.

(أ) الثبات النسبي:

ويتجلى ذلك في تأكد المفهوم الديني - الايماني لدى قطاعات واسعة في المجتمع العربي، خاصة بين الشباب، واتضاح صعوبة الفصل بين المجال الديني والمجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية في الحياة العربية. ونظراً للسرعة التي تمضي بها التغيرات الاقتصادية الاجتماعية العربية، حدث شيء من الاضطراب في مفاهيم القيم الدينية لدى البعض خاصة من الشباب، وقد انعكس ذلك على:

❖ تكامل البنية الاجتماعية التي اعتراها قدر من التفكك في بعض الحالات لأسباب متعددة.

❖ صور التكافل بين ابناء المجتمع، حيث اتسع نطاق الصور التي تنبع من قناعات دينية - خاصة الزكاة والعشور - كما نشطت اتجاهات لإحياء الوقف، بالإضافة الى تكاثر جمعيات العمل الأهلي واتساع نطاق انشطتها.

(ب) التغيرات العميقة

ويمكن ان نرصد أهمها على النحو التالي:

❖ تضاؤل وزن القيم الجماعية لمصلحة قيم تركز على الدوافع والمصالح الفردية للشخص الواحد أو لأسرته الصغيرة.

❖ تزايد اللجوء الى العقلانية الاقتصادية الفردية كمرشد للسلوك، مقابل المشاعر التقليدية.

❖ ضعف قيمة الطاعة، العائلية والاجتماعية والسياسية، ونقص الميل للاستكانة للأمر الواقع.

❖ تراجع قيم العدالة في الوقت نفسه الذي ارتفعت فيه، قيم التراحم والتواد.

٥-٢-٨- الوضعية المعرفية والفجوة الرقمية:

٥-٢-٨-١- يكاد ينعقد الإجماع بين جميع المعنيين بشؤون التنمية، على ان العلم قد اصبح مؤسسة مجتمعية بعدما كان مجرد فلسفة طبيعية، وانه متى صار ثقافة فإنه يعني قيام التنمية أو على حد تعبير روني ما هو «ان التنمية هي العلم عندما يصبح ثقافة»، اي ان العلم يصبح بهذا الشكل بمثابة الفهم الشامل لقضايا المجتمع والتنمية ومسائلها الملحة، وبدهي انه لسلامة الرؤية التنموية للتعليم لا بد ان ننظر في وضعية نظم البحث والتطوير في المنطقة العربية.

٥-٢-٨-٢- فاللافت ان هناك انصرافاً عن الاهتمام الجدي بشؤون العلم ووسائل تطويره، ويتجلى هذا الانصراف في عدة مؤشرات اساسية أولها، نسبة ما تخصصه مجتمعاتنا العربية من ناتجها المحلي الاجمالي للإنفاق على العلم، فطبقاً لإصدار ١٩٩٨ من تقرير «العلم في العالم» الذي تصدره منظمة اليونسكو، يعد تمويل البحث في العالم العربي من أكثر المستويات انخفاضاً في العالم، فقد بلغ الانفاق العلمي نسبة الى الناتج المحلي الاجمالي ١٤,٠٪ فقط في العالم العربي عام ١٩٩٦، مقابل ٥٣,٢٪ عام ١٩٩٤ لإسرائيل، ٩,٢٪ لليابان، ٦٢,١٪ لكوبا. (تقرير التنمية الإنسانية العربي، ص ٦١).

ومن المفارقات ان نصيب الفرد العربي من جملة الإنفاق على انشطة البحث والتطوير، قد بلغ ٢٣ دولارا عام ١٩٨٠ مقابل ٤٧ دولاراً كمتوسط للعالم، و١٧١ دولارا في الدول المتقدمة، و٤ دولارات في الدول النامية، ثم اصبح الوضع عام ١٩٩٠ نحو ١٤ دولاراً في الوطن العربي مقابل ٨٦ دولارا كمتوسط للعالم، و٣٥٤ دولارا في الدول المتقدمة، و٥ دولارات في الدول النامية. (في: زاهر: مستقبل البحث العلمي العربي الاجتماعي، ١٩٩٧، ص ٧٤).

وإذا ما انتقلنا لمؤشر آخر وهو عدد العاملين في مجالات العلم المتقدمة، وجدنا ان الدول العربية تمتلك كوادر علمية كافية في مجالات العلم التقليدية، في حين ان نسبة من يعمل منهم في اطراف العلم المتقدمة ضئيلة للغاية؛ ففي الوقت الذي نجد فيه (٢٦٠٠) عالم وباحث لكل مليون نسمة في الدول المتقدمة ينخفض العدد في البلاد العربية الى حدود دنيا. واذا عقدنا المقارنة بين الدول العربية والأوروبية كانت نسبة توزيع العلماء المشتغلين بالبحوث والعلوم التطبيقية ٤,١٪ للعرب مقابل ٣٦,٦٪ للأوروبيين. (في: زاهر، ١٩٨٨).

أما المؤشر الثالث، وهو الإنتاج العلمي، كماً وكيفاً، فهو ايضاً في غير مصلحتنا فتقديرات اليونسكو ومؤسسات علمية أخرى تؤكد ان متوسط انتاج رجل العلم العربي، من حيث نشر الانتاج العربي، اقل من عُشْر متوسط نظيره في البلدان المتقدمة، وأقل من (٠,١٪) من انتاج الباحث في اسرائيل، مما ينبئ بآثار خطرة على التنمية في وطننا العربي.. كما ينخفض نصيب البلاد العربية من إجمالي الكتب الصادرة في العالم الى ١٪، وكذلك تتضاءل براءات الاختراع التي

تمنح في البلاد العربية مقارنة بما هو عليه الحال في بعض الدول الأجنبية. (بدران، ١٩٨٥، ١٣٦، ١٣٦ - ١٤٣، انظر كذلك دراسات زاهر ١٩٨٨، ١٩٩٥).

ولعل الجدولين (٦ و٧) يعطيان صورة أكثر وضوحاً عن الانتاجية العلمية العادية وتلك ذات المستوى العالي الجودة لبعض الدول العربية ذات المكانة المتقدمة نسبياً.

جدول (٦)

علماء البحث النشطاء، عدد المقالات ذات الاقتباسات المرجعية العديدة لكل مليون نسمة عام ١٩٨٧

البلد	علماء البحث	عدد المقالات التي يزيد الاقتباس منها على ٤٠ مرة	عدد الأوراق البحثية بمعدل اقتباس مرتفع (لكل مليون نسمة)
الولايات المتحدة	٤٦٦٢١١	١٠٤٨١	٤٢.٩٩
سويسرا	١٧٠٢٨	٥٢٣	٧٩.٩
استراليا	٢٤٩٦٣	٢٨٠	١٧.٢٣
اسرائيل	١١٦١٧	١٦٩	٣٨.٦٣
جمهورية كوريا	٢٢٥٥	٥	٠.١٢
الهند	٢٩٥٠٩	٣١	٠.٠٤
الصين	١٥٥٥٨	٣١	٠.٠٣
مصر	٣٧٨٢	١	٠.٠٢
المملكة العربية السعودية	١٩١٥	١	٠.٠٧
الجزائر	٣٦٢	١	٠.٠١
الكويت	٨٨٤	١	٠.٥٣

في: تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢ ص ٦٢

جدول (٧)

مخرجات البحث، حسب البلد أو الاقليم العربي ١٩٧٠ - ١٩٧٥ - ١٩٩٠ - ١٩٩٥

البلد	الناتج العربي في مجال العلم والتكنولوجيا، الأوراق المنشورة في المجالات الدولية	
	١٩٧٠ - ١٩٧٥	١٩٩٠ - ١٩٩٥
الأردن	٦١	١٤٧٢
الإمارات	١	٥٧٩
البحرين	–	٤٥٣
الجزائر	٣٣٨	١٤٣١
السعودية	١٢٦	٨٣٠٦
السودان	٤٢٦	٦٩٠
الصومال	١	٧٩
العراق	٣٨٠	٩٣١
الكويت	١٤٨	١٩٣٦
المغرب	٩٦	٢٤١٨
اليمن	٤	١٥٥
تونس	١٤٥	١٨٣٢
جزر القمر	–	–
جيبوتي	–	–
سوريا	٣٨	٤٧١
عمان	١	٤٦٦
فلسطين	–	٥١
قطر	–	٣٧٧
لبنان	٧٤٣	٥٠٠
ليبيا	٩٦	٣٤٨
مصر	٣٢٦١	١٢٠٧٢
موريتانيا	–	٢٧
البلدان العربية	٥٨٦٥	٣٤٥٩٤

في: تقرير التنمية الإنسانية العربية، لعام ٢٠٠٢

٥-٢-٨-٣- أما اذا انتقلنا الى البعد الخاص بتقانات المعلومات والاتصالات وهي احد منتجات البحث والتطوير وعامل اساسي في اقتصاد المعرفة، لوجدنا عدداً من المؤشرات الكمية التي يمكن ان تدلل على الفروق بين من يمتلك المعلومة ومن يفتقدها وهو ما يطلق عليه الفجوة الرقمية. والجدول رقم (٨) يوضح ذلك في البلاد العربية مقارنة بمؤشر التنمية البشرية.

على اننا مهما بالغنا في أهمية كل من العلم والتكنولوجيا في إحداث الطفرة التنموية المطلوبة أو التغيير الاجتماعي المرتقب، فإننا لا نستطيع بأي حال من الأحوال ان نتجاهل الدور الفعال الذي تقوم به «القيم الثقافية» للمجتمع في تفعيل أو تعويق دور العلم والتكنولوجيا، فهذه القيم، كما يرى «المهدي المنجرة»، «بمثابة جينات وراثية» تجعل التغيير يسيرا من خلال تمكين الأفراد من استيعاب العلم والتكنولوجيا واجتناب الجور الحاصل في تقسيم العمل. ذلك الجور الذي يمكن ان يتولد عنه نظام من الطبقات مع «تكنوقراطيين» يعرفون «لماذا» ويجهلون «كيف»، و«ماذا». وجموع من «الأميين العلميين» عاجزة عن المشاركة ديمقراطياً في نسق القرارات الحاكمة في تطوير وتمويل العلم والتكنولوجيا، وهو الشيء الحاصل بالفعل». (المهدي المنجرة، ١٩٩٢، ٣٣٤ ـ ٣٣٥).

جدول (٨)

مقياس التنمية البشرية ومؤشرات الفجوة الرقمية، حسب البلد ومناطق مختارة

البلد	مؤشر التنمية البشرية	عدد الهواتف الثابتة (لكل ١٠٠٠ نسمة)	عدد الحواسيب الشخصية (لكل ١٠٠٠ نسمة)	عدد مواقع الانترنت (لكل ١٠٠٠ نسمة)	إجمالي عدد مستخدمي الإنترنت (بالألف)
	١٩٩٨	١٩٩٩	١٩٩٩	٢٠٠٠	
الأردن	٠,٧١	٨٧	١٤	١	١٤
الإمارات	٠,٨٠	٣٣٢	١٠٢	٩٢	١٦٧
البحرين	٠,٨٢	٢٤٩	١٤٠	١٧	٦٢
الجزائر	٠,٦٩	٥٢	٦	٠	٠
السعودية	٠,٧٤	١٢٩	٥٧	٢	١٤
السودان	٠,٤٧	٩	٣	٠	٠
الصومال	–	–	–	–	–
العراق	٠,٥٨	٣٠	٠	٠	٠
الكويت	٠,٨٣	٢٤٠	١٢١	٢٣	٥٣
المغرب	٠,٥٨	٥٣	١١	٠	٢
اليمن	٠,٤٥	١٧	٢	٠	١
تونس	٠,٧١	٩٠	١٥	٠	١٢
جزر القمر	–	–	–	–	–
جيبوتي	٠,٤٥	١٤	١٠	٠	٠
سوريا	٠,٦٢	٩٩	١٤	٠	١
عمان	٠,٧٢	٩٠	٢٦	٣	٢٠
فلسطين	–	–	–	–	–
قطر	٠,٨١	٢٦٣	١٣٦	١	٧٦
لبنان	٠,٧٣	٢٠١	٤٦	١٢	٧٠
ليبيا	٠,٧٥	١٠١	٠	٠	١
مصر	٠,٦٣	٧٥	١٢	١	٧
موريتانيا	٠,٤٥	٦	٢٧	٠	٠
البلدان العربية	٠,٦٤	٨٨	١٩	٢	١٥٢٥
جنوب آسيا	٠,٥٦	٢٣	٣	٢	٣٠٣٤
افريقيا جنوب الصحراء	٠,٤٦	١٤	٨	٣	٢٣٥٧
جنوب شرق آسيا والمحيط الهادي	٠,٦٩	٨٢	١٧	٤	٢٥٣٩٣
أمريكا اللاتينية والكاريبي	٠,٧٦	١٣٠	٣٨	٣٠	١٠١٨٤

في: تقرير التنمية الإنسانية العربية، لعام ٢٠٠٢

٥-٢ التعليم والتكوين البشري

تأكدت في العقود القليلة الماضية، أكثر من اي فترة تاريخية اخرى، الأهمية القصوى للتعليم في تحقيق أهداف التنمية، ودفع النظام الثقافي في المجتمع. وأصبح تعزيز جهود التعليم وتوظيفه توظيفاً فاعلاً على نحو يمكن جميع الأفراد من توسيع نطاق رأس مالهم وقدراتهم المعرفية والثقافية والاجتماعية، هو المحدد الأساسي لمدى نجاح، ليس فقط التنمية البشرية المستدامة والسياسات الاجتماعية المرتبطة بها، بل ايضاً «للأمن الوطني» لأي مجتمع.

وتكشف لنا المراجعات المستمرة لمجمل حركة التعليم العربي عن انجازات ملموسة خلال العقود الأربعة الماضية، انعكست في عدد من المؤشرات الاجمالية إلا أنها في مجملها ما زالت متواضعة إذا ما قورنت بالانجازات المماثلة في باقي بلدان العالم وأقاليمه الرئيسية. ولعل تحليل موجز لكل مؤشر يمكن ان يوضح ذلك:

٥-٢-١- الإنفاق على التعليم:

٥-٣-١-١- مثلت فترة العقدين السادس والسابع من القرن الماضي فترة ازدهار كاملة للتعليم العربي، حيث ارتفعت معدلات الانفاق عليه لحدود قصوى، في الفترة ما بين عامي ١٩٨٠، ١٩٨٥ إذ بلغ الانفاق الحكومي على التعليم في عام ١٩٨٤ نحو ٢٢,١٤٧ بليون دولار أمريكي بما يمثل ٥,٥٪ من الناتج القومي الاجمالي للمنطقة العربية في العام نفسه. على ان بدأ من العام ١٩٨٥ وبعد تفاقم آثار الأزمة البترولية بدأ الانفاق يقل نسبياً على التعليم، فنجد ان هذا

الانفـاق بلغ ١٨ بليـون دولار أمـريكي في عـام ١٩٨٥، وارتفع خـلال السنوات العشر التالية ١٩٩٥ الى ٢٨ بليون دولار امريكي، وهو معدل ضعيف للغاية. مقارنة بما يحدث في البلدان المتقدمة النمو والبلدان النامية على حد سواء. وقد ترتب على ذلك حدوث تدهور في نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم، الأمر الذي أدى الى انخفاض نسبة الانفاق على التعليم لكل فرد في البلدان العربية من ٢٠٪ مما كانت تنفقه البلدان الصناعية في عام ١٩٨٠ الى ١٠٪ من انفاق البلدان الصناعية في منتصف التسعينات (تقرير التنمية الإنسانية العربية، ٢٠٠٢، ٥٠).

٥-٣-١-٢- وقد استمر هذا الانخفاض والتباطؤ بعد ذلك بحكم عوامل اقتصادية، كما تراجع بالتالي معدل الانفاق على التعليم الابتدائي كنسبة من الناتج على الرغم من الاحتياجات المتنامية للإنفاق على خدمات التعليم في غالبية الدول العربية، ويقدر التقرير الاقتصادي العربي الموحد نسبة الانفاق على التعليم عام ١٩٩٧ بـ ٥,٨٪ في السعودية، و٧,٧٪ في تونس و٧,٠٪ في اليمن، و٧,٩٪ في سوريا، و٦,٨٪ في الاردن، وتتراوح في باقي الدول بين ٠,٩٪ في السودان، ٥,١ في الجزائر وموريتانيا (التقرير الاقتصادي العربي الموحد، ٢٠٠١، ٢٦).

ويمثل عقدا الثمانينات والتسعينات بشكل عام تذبذباً واضحاً في معدلات الإنفاق على التعليم لغالبية الدول العربية، والجدول التالي رقم (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩)

تقديرات إنفاق القطاع العام على التعليم، ١٩٨٠-١٩٩٧

	ببلايين الدولارات الأمريكية					النسبة المئوية الى الناتج القومي الإجمالي				
	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٧	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٥	١٩٩٧
المجموع العالمي	٥٦٧.٦	٦٠٦.٧	١٠٠٤.٦	١٣٤٢.٦	١٣٨٦.٨	٤.٩	٤.٨	٤.٧	٤.٧	٤.٨
المناطق الأكثر تقدماً ومنها:	٤٠٧.٨	٤٤٤.٤	٨١٦.٥	١١٠١.٩	١٠٩٨.٤	٥.١	٤.٩	٥.٠	٥.٠	٥.١
أمريكا الشمالية	١٥٥.١	٢٢١.٦	٣٣٠.٢	٤٠٦.٨	٤٥٢.٨	٥.٢	٥.٠	٥.٤	٥.٣	٥.٤
آسيا . أوقيانيا	٦٣.٣	٦٧٥	١٣٣.٣	٢٢٥.٤	١٩٣.٥	٥.٠	٤.٣	٤.٠	٤.٠	٤.٠
أوروبا	١٨٩.٥	١٥٥.٤	٣٥٢.٩	٤٦٩.٧	٤٥٢.٢	٥.٢	٥.٢	٥.١	٥.٣	٥.٣
بلدان المرحلة الانتقالية	٦١.٣	٦٢.٣	٤٩.٦	٣٦.٥	٤٥.٥	٦.٤	٦.٣	٤.٣	٤.٦	٤.٨
المناطق الأقل نمواً ومنها:	٩٨.٥	٩٩.٩	١٣٨.٥	٢٠٤.٣	٢٤٢.٩	٣.٨	٣.٩	٣.٨	٣.٨	٣.٩
إفريقيا جنوبي الصحراء	١٦.٢	١١.٧	١٥.٢	١٩.٠	٢٢.٧	٥.٠	٤.٥	٤.٦	٥.١	٥.١
الدول العربية	١٨.٢	٢٣.٨	٢٤.٥	٢٨.١	٣٤.٣	٤.١	٥.٨	٤.٩	٥.٠	٥.٤
أمريكا اللاتينية / الكاريبي	٣٣.٧	٢٧.٩	٤٤.٥	٧٦.٥	٩٢.٦	٣.٩	٤.٠	٠.٤	٤.٥	٤.٦
شرق آسيا . أوقيانيا ومنها:	١٦.٢	٢٠.١	٣١.٨	٥٨.٦	٦٧.٣	٢.٨	٣.١	٣.٠	٢.٩	٢.٩
الصين	٧.٦	٧.٧	٩.١	١٥.٦	٢٠.٧	٢.٥	٢.٥	٢.٣	٢.٣	٢.٣
جنوب آسيا ومنها:	١٣.٠	١٥.٤	١٨.٦	١٧.٧	٢١.١	٤.١	٣.٤	٣.٧	٣.٢	٣.٣
الهند	٥.٢	٧.٤	١١.٩	١١.٣	١٢.٩	٣.٠	٣.٥	٣.٩	٣.٣	٣.٣
أقل بلدان نموا	٣.٨	٣.٥	٤.٦	٥.٣	٦.٤	٢.٨	٢.٧	٢.٣	٢.١	٢.٠

المصدر: اليونسكو: تقرير عن التربية في العالم لعام ٢٠٠٠، ص ١١٨.

وتدلنا قراءة الجدول السابق، على ان الانفاق الحكومي على التعليم العربي قد ارتفع ما بين عام ١٩٨٠، ١٩٨٥ من ٤,١٪ الى ٥,٨٪ ثم انخفض عام ١٩٩٠ الى ٤,٩٪ حيث ارتفع عن المعدل العالمي (٤,٧٪) ثم زاد زيادة ضعيفة خلال العام ١٩٩٥ الى ٥٪ متفوقاً على المتوسط العالمي بـ ٠,٣٪، ثم عاد وارتفع عام ١٩٩٧ الى ٥,٤٪ ليتفوق على المتوسط العالمي (٤,٨٪) وليصبح اعلى معدل في العالم متساوياً مع معدل الإنفاق في أمريكا الشمالية (الولايات المتحدة وكندا)، على اننا لا بد ان نشير الى انه مع أهمية حجم الانفاق إلا أن توزيعاته وكفاءة استخدامه تصبح هي الأساس.

٥-٣-٢- القيد في مراحل التعليم:

٥-٣-٢-١- توضح البيانات الكمية حدوث تطور كمي مطرد في معدلات الالتحاق بمستويات التعليم الثلاثة في البلدان العربية، فقد ارتفع عدد الطلاب الملتحقين بمستويات التعليم الثلاثة في البلدان العربية؛ فقد ارتفع عدد الطلاب الملتحقين بمستويات التعليم الثلاثة من ٣١ مليون طالب في عام ١٩٨٠ الى ما يقارب ٥٦ مليوناً في عام ١٩٩٥. وفيما يلي تفاصيل حالة القيد في المراحل التعليمية المختلفة.

٥-٣-٢-٢- بالنسبة للتعليم الابتدائي قدر معدل القيد الصافي في عام ١٩٩٠ بنحو ٨٥,٨٪، وقد ارتفعت اعداد المسجلين في التعليم الابتدائي منتقلة من نحو ٣٠ مليون ونصف المليون عام ١٩٩٠ (اي بنسبة ٨١,٤٪) الى ٣٦ مليون ونصف المليون عام ١٩٩٧، اي بنسبة اجمالية تفوق ٨٤٪، وبالمقارنة نجد ان باقي الاقاليم

الرئيسية في العالم تسبق المنطقة العربية في معدلات القيد والاستيعاب بكثير (ففي أمريكا اللاتينية والكاريبي بلغت النسبة ١١٣٪) باستثناء دول افريقيا جنوب الصحراء ٨. ٧٦) (انظر الجدول رقم ١٠). إلا أن هذه الوضعية مقلقة لوجود تفاوتات نوعية وجغرافية واقتصادية، تعرقل ديمقراطية التعليم وتحقيق التكافؤ في الفرص التعليمية.

ووفقاً للتقديرات فإنه لتحقيق هدف التعليم للجميع بحلول عام ٢٠١٠، فإنه سيتعين زيادة عدد المقيدين في العمر المقرر في التعليم الابتدائي بنحو ٦، ١ مليون تلميذاً سنوياً بدلاً من ٢. ١ مليون كما كان عليه الحال خلال العقد الماضي، مما يتطلب زيادة القدرة الاستيعابية، خاصة في الدول الاكبر سكانياً، ومن ثم زيادة الانفاق على التعليم، علماً بأن هذا الهدف كان يؤمل تحقيقه بحلول عام ٢٠٠٠ (التقرير الاقتصادي العربي الموحد، ٢٠٠١، ٢٧ ـ ٢٨).

ومن ناحية أخرى، نجد ان هذا العجز الطلابي في سن التعليم الابتدائي في الوطن العربي، والذي يقدر له ان يستمر خلال عقود مقبلة يثير مجموعة من التساؤلات يطرحها احد الاختصاصيين على النحو التالي: (الدريج، ٢٠٠١، ٦٢).

ـ «كيف يمكن «تعميم التعليم ليشمل في العديد من الأقطار العربية، الفئات التي لم يشملها لحد الآن»، خاصة الفئات الاقل حظاً في البوادي وفي الأحياء المهمشة ولدى الإناث، كيف يمكن ضمان استمرارهم في المدرسة وبنجاح، على الاقل الى حدود انتهاء المدة الالزامية من التعليم الاساسي؟ وما الخدمات الموازية أو المكملة

والداعمة والتي ينبغي توفيرها للتلاميذ ولذويهم تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية؟ وما الدور الذي يمكن ان تلعبه بدائل التعليم النظامي (التعليم غير النظامي والتعليم عن بعد).. لتحقيق هذا المبدأ. وما السبيل الى جعل هذه البدائل التعليمية اكثر اندماجاً في البيئات المحلية المختلفة وخاصة القروية، وكيف يمكن تحويلها الى اداة لاستقرار واعادة التوازن لتوزيعهم المختل، والى اداة للتنمية الشاملة؟ ما النماذج الجديدة التي ينبغي تخطيطها استراتيجياً في أفق تطوير بنيات التعليم وأنظمته ومحتوياته في الوطن العربي. وكيف يمكن الافادة من مختلف الأساليب التقليدية منها والحديثة وتوظيف التكنولوجيا المتطورة في أفق تعميم التعليم وتحسين مردوديته والرفع من كفايات المدرسين والاداريين والمشرفين التربويين».

٥-٣-٢-٣- أما بالنسبة للتعليم الثانوي فقد ارتفعت نسب القيد في هذا التعليم على المستوى العربي من ٨ ملايين طالب عام ١٩٨٠ (بنسبة ٣٦٪) الى ١٨,٧ مليون طالب عام ١٩٩٧ (بنسبة ٥٦٪) من الشباب في الفئة العمرية المقابلة (١٢ ـ ١٧ عاماً). وهي نسبة تنخفض عن المتوسط العالمي ولا يتخلف عنها سوى افريقيا جنوب الصحراء. والجدول التالي رقم (١٠) يوضح التطور في هذه المعدلات مقارناً بعدد من الأقاليم الرئيسية في العالم.

جدول (١٠)

أعداد المسجلين (بالملايين) ونسب التسجيل الاجمالية بالتعليم الثانوي، ١٩٩٠-١٩٩٧

	المسجلون						نسب التسجيل الإجمالية ٪					
	١٩٩٠			١٩٩٧			١٩٩٠			١٩٩٧		
	ذكور وإناث	إناث	إناث ٪	ذكور وإناث	إناث	إناث ٪	ذكور وإناث	إناث	إناث ٪	ذكور وإناث	إناث	إناث
المجموع العالمي	٣١٥٠	١٣٩.١	٤٤	٣٩٨.١	١٨٠.٩	٤٥	٥١.٨	٥٦.٥	٤٦.٩	٦٠.١	٦٤.٠	٥٦.٠
أمريكا الشمالية	٢١.٦	١٠.٦	٤٩	٢٤.٧	١٢.١	٤٩	٩٣.٩	٩٣.٣	٩٤.٤	٩٨.٢	٩٧.٨	٩٨.٦
أوروبا	٣٤.٤	١٦.٩	٤٩	٣٧.٨	١٨.٧	٤٩	٩٤.٨	٩٣.٩	٩٥.٨	١١٣.٢	١١١.٦	١١٤.٩
افريقيا جنوبي الصحراء	١٤.٧٠	٦.٣	٤٣	٢١.٠	٩.٣	٤٤	٢٢.٤	٢٥.٥	١٩.٢	٢٦.٣	٢٩.١	٢٣.٣
الدول العربية	١٥.٠	٦.٣	٤٢	١٨.٧	٨.٤	٤٥	٥٢.٢	٥٩.١	٤٤.٩	٥٦.٩	٦١.٢	٥٢.٣
أمريكا اللاتينية/ الكاريبي	٢٢.٢	١١.٤	٥١	٢٩.٢	١٥.١	٥٢	٥٠.٩	٤٩.٠	٥٢.٨	٦٢.٢	٥٩.٢	٦٥.٣

مشتق من بيانات بالمصدرالتالي: اليونسكو: تقرير عن التربية في العالم لعام ٢٠٠٠، (ص ١١٦)

٥-٣-٢-٤- وإذا انتقلنا الى التعليم العالي، نجد ان مستوى القيد منخفض للغاية مقارنة بما يحدث في باقي دول واقاليم العالم، فبينما كان اجمالي طلاب التعليم العالي في المنطقة العربية عام ١٩٩٠ نحو ٢,٤ مليون (١١,٤٪ من مجموع الفئة العمرية الموازية (١٨ ـ ٢٣) وصل اجمالي المقيدين بهذا المستوى التعليمي الى ٣,٩ مليون (١٤,٩٪ من الفئة العمرية الموازية). وهي من اقل النسب العالمية في هذا الصدد ولا تسبقها سوى دول افريقيا جنوب الصحراء (٣,٩٪)، في حين وصلت النسبة في أوروبا الى ٥٠,٧٪، وفي أمريكا الشمالية ٨٠,٧٪. ناهيك عن التفاوتات بين الذكور والاناث؛ فبينما كانت نسبة الاناث عام ١٩٩٠، ٠,٩ مليون من إجمالي المقيدين بالتعليم العالي العربي (بنسبة ٨,٦٪) وصلت الى ١,٦ مليون عام ١٩٩٧ (بنسبة ١٢,٤٪)، والجدول رقم (١١) يوضح ذلك بجلاء.

جدول (١١)

أعداد المسجلين (بالملايين) ونسب التسجيل الاجمالية بالتعليم العالي، ١٩٩٠، ١٩٩٧

	المسجلون						نسب التسجيل الإجمالية ٪					
	١٩٩٠			١٩٩٧			١٩٩٠			١٩٩٧		
	ذكور وإناث	إناث	إناث ٪	ذكور وإناث	إناث	إناث ٪	ذكور وإناث	إناث	إناث	ذكور وإناث	إناث	إناث
المجموع العالمي	٦٨.٦	٣١.٦	٤٦	٨٨.٢	٤١.٣	٤٧	١٣.٨	١٤.٦	١٣.٠	١٧.٤	١٨.١	١٦.٧
أمريكا الشمالية	١٥.٦	٨.٥	٥٤	١٦.٠	٨.٩	٥٥	٧٧.٢	٦٨.٩	٨٥.٨	٨٠.٧	٧٠.٨	٩١.٠
أوروبا	١٠.٠	٤.٨	٤٨	١٢.٧	٦.٥	٥٢	٣٤.٥	٣٥.٣	٣٣.٦	٥٠.٧	٤٧.٩	٥٣.٦
افريقيا جنوبي الصحراء	١.٤	٠.٤	٣٢	٢.٢	٠.٨	٣٥	٣.٠	٤.١	١.٩	٣.٩	٥.١	٢.٨
الدول العربية	٢.٤	٠.٩	٣٧	٣.٩	١.٦	٤١	١١.٤	١٤.١	٨.٦	١٤.٩	١٧.٣	١٢.٤
أمريكا اللاتينية/ الكاريبي	٧.٣	٣.٥	٤٩	٩.٤	٤.٥	٤٨	١٦.٨	١٧.٣	١٦.٤	١٩.٤	٢٠.١	١٨.٧

مشتق من بيانات بالمصدر التالي: اليونسكو: تقرير عن التربية في العالم لعام ٢٠٠٠، (ص١١٦)

٥-٤- الاشكاليات التنموية للتعليم في البلاد العربية:

على الرغم من التأكيدات المدعومة بمؤشرات كمية، والسابق عرضها من قبل، تلك التي يسوقها بعض المشتغلين بقضايا التعليم العربي للتدليل على عافية هذا التعليم وفاعلية عوائده التنموية، إلا أن المدقق في مجمل مسيرة التعليم في المنطقة العربية يلاحظ انه على الرغم من العديد من النجاحات التي أحرزها هذا التعليم، وعظم اسهاماته التنموية، إلا أنه ما زال يحتاج الى مراجعة منهجية وفحص مستمر تمكيناً له من تحسين فعالياته وتحقيق أهدافه ومراميه.

ومع الادعاء الكامل بصعوبة تقديم قائمة كاملة ومجدولة لمفردات التعليم العربي إلا أننا نشير في هذا السياق الى ملامح اساسية مشتركة لهذه الاشكاليات التي تعوق قيام نظم تعليمية عصرية ترتفع الى مستوى الآمال والتحديات، والتي سبق لنا ان أشرنا اليها في موضع سابق. (زاهر وقمبر، ٢٠٠٢، ٥٠ ـ ٥٤)، وفي مقدمة هذه الاشكاليات:

٥-٤-١- التلكؤ في تكوين رأس المال البشري العربي:

ويتبدى ذلك في جانبين:

أ- تجذر الأمية وتواضع معدلات القرائية:

على الرغم من الجهود التي بذلت للقضاء على الأمية في البلاد العربية، إلا أن معدلات الأمية في مجمل البلاد العربية لا تزال اعلى من المتوسط العالمي، كما تستشري هذه الأمية بين الفئات الاجتماعية الأضعف وفي المناطق الأكثر تخلفاً في الدول العربية. (انظر الجدول١٢).

جدول (١٢)

إجمالي عدد الأميين، ومعدلات الأمية حسب النوع، ١٩٩٩، ومتوسط عدد سنوات التعليم، والسكان البالغون ١٥ عاماً من العمر أو أكبر حسب الإقليم ١٩٧٠ و١٩٩٢ و٢٠٠٠

البلد	عدد الأميين (بالمليون)	معدلات الأمية (٪) ١٩٩٩			متوسط عدد سنوات التعليم		
	١٩٩٩	ذكور	اناث	الاجمالي	١٩٧٠	١٩٩٢	٢٠٠٠
الأردن	٠.٣	٥.٥	١٦.٦	١٠.٨		٥.٠	٦.٩
الإمارات	٠.٥	٢٦.٢	٢٢.٠	٢٤.٩	٣.٣	٥.٦	
البحرين	٠.١	٩.٥	١٧.٨	١٢.٩	–	٤.٣	٦.١
الجزائر	٦.٤	٢٢.٦	٤٤.٣	٣٣.٤	٢.٨	٢.٨	٥.٤
السعودية	٢.٧	١٦.٥	٣٤.١	٢٣.٩	١.٦	٣.٩	–
السودان	٧.٨	٣١.١	٥٥.١	٤٣.١	–	٠.٨	٢.١
الصومال	–	–	–	–	٠.٦	٠.٣	–
العراق	–	–	–	–	–	٥.٠	
الكويت	٠.٢	١٦.٠	٢٠.٦	١٨.١	–	٥.٥	٦.٢
المغرب	٩.٩	٣٨.٩	٦٤.٩	٥٢.٠	٣.١	٣.٠	–
اليمن	٤.٩	٣٣.٤	٧٦.١	٥٤.٨	–	٠.٩	–
تونس	٢.٠	١٩.٦	٤٠.٧	٣٠.١	–	٢.١	٥.٠
جزر القمر	٠.٢	٣٣.٧	٤٧.٩	٤٠.٨	١.٥	١.٠	
جيبوتي	٠.١	٢٥.١	٤٧.٢	٣٦.٦	–	٠.٤	–
سوريا	٢.٤	١٢.٣	٤٠.٧	٢٦.٤	٢.٢	٤.٢	٥.٨
عمان	٠.٤	٢٠.٩	٤٠.٤	٢٩.٧	–	٠.٩	–
فلسطين	–	–	–	–	–	–	–
قطر	٠.١	١٩.٩	١٧.٤	١٩.٢	–	٥.٨	–
لبنان	٠.٣	٨.٢	٢٠.٢	١٤.٤	–	٤.٤	–
ليبيا	٠.٧	٩.٨	٣٣.١	٢٠.٩	–	٣.٥	–
مصر	١٩.٤	٣٣.٩	٥٧.٢	٤٥.٤	–	٣.٠	٥.٥
موريتانيا	٠.٨	٤٧.٨	٦٨.٦	٥٨.٤	–	٠.٤	–
البلدان النامية	٨٣٥.٨	١٩.٤	٣٤.٧	٢٧.١	–	٣.٩	–
البلدان العربية	٥٧.٧	٢٦.٩	٥١.٠	٣٨.٧	–	٣.٤	–
أمريكا اللاتينية والكاريبي	٤٠.٨	١١.٣	١٣.١	١٢.٢	٣.٨	٥.٤	٦.١
افريقيا جنوب الصحراء	٣٢.١	٣١.٧	٤٧.٤	٤٠.٤	–	١.٦	–
العالم	–	–	–	–	–	٥.٢	–

اشتقت بيانات الجدول من المصدر التالي: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢

ونجد بشكل كمي انه على الرغم من تدني معدلات الأمية في مجموع الدول العربية من ٧٣٪ من مجموع السكان العرب الذين يبلغون من العمر ١٥ سنة، وذلك عام ١٩٧٠ لتصل الى ٦٣،٨٪ من مجموع السكان عام ١٩٩٧، إلا أن الأعداد المطلقة في تزايد مستمر، حيث كان عدد الأميين عام ١٩٧٠، قرابة ٥٠ مليون أمي أصبحوا في عام ١٩٩٧ نحو ٦٦،٢ مليون أمي!! أغلبهم من الاناث بعدد ٤٢،٢ مليون نسمة (٦٣،٨٪ عام ١٩٩٧). وتؤكد تقارير اليونسكو ان البلاد العربية لم تحقق هدفها في تخفيض نسبة الأمية بها بمعدل ٥٠٪ خلال عقد التسعينات، وان أمامها نحو ٣٩ سنة للقضاء على الأمية اذا استمرت بالمعدلات الحالية نفسها.. هذا من حيث الكم ناهيك عن تردي نوعية الجهود المبذولة في محو الأمية والتي تعود الى عزوف المستهدفين عن المشاركة فيها.

وإذا أضفنا قرابة ١٢ مليون طفل عربي ممن هم في سن الدراسة ولم يجدوا مقعداً لهم في المدرسة، بالإضافة الى الأطفال المتسربين من التعليم والمطرودين منه، بالإضافة الى من ارتدوا الى الأمية بعد ان محيت أميتهم الأولية لوجدنا ان اجمالي الاميين يقاربون المائة مليون نسمة اي ما يقرب من ٤٠٪ من اجمالي السكان العرب، وهي نسبة مخيفة، ناهيك عن الأمية الثقافية والحضارية تلك التي تجعل عدداً واسعاً من المواطنين العرب عجزة أمام الخطاب التكنولوجي العالمي ومتفرجين اساسيين على الذوبان السلبي لهويتهم الثقافية في طوفان العولمة المتوحشة، ومجبرين على تعاطي كل ما تمليه عليهم قنوات الإعلام الغربي من أوامر وقيم تجعلهم باستمرار في حالة انبهار واستسلام.

ب. انخفاض سنوات التمدرس للإنسان العربي:

يعتبر متوسط سنوات التعليم للفرد البالغ مؤشراً تنموياً مهماً للكشف عن رصيد رأس المال البشري، وتدل الاحصاءات على ان هذا المتوسط منخفض للغاية بالنسبة للإنسان العربي يتراوح ما بين ٢ . ٥ سنوات، مقارنة بعدد من دول العالم النامي والمتقدم على السواء حيث تصل الى ما بين ١٧ . ١١ سنة.

وإذا اضفنا الى ذلك هامشية الجهود المبذولة لمحو الأمية العربية وضعف البرامج المقدمة للمواطنين العرب لاكتشفنا حجم المأساة التي تواجهنا ونحن في مطلع الألفية الثالثة.

٥-٤-٢- تهافت محتوى التعليم العربي:

ما زال التعليم العربي غير قادر على ملاحقة المعارف التي تتسابق الى حد لا مثيل له، بل انه عاجز ايضاً عن الانفتاح عليها والاتصال بمصادرها، أو الاختيار والانتقاء لأنسبها لمجتمعنا العربي وأكثرها فاعلية في تطوير حياتنا. فمحتوى تعليمنا لا يعبر إلا عن مفارقة يائسة عند التعامل مع المعلوماتية، ومجتمع اليوم الذي يرتكز عليها وينطلق منها، فهذا المحتوى في أحسن حالاته تاريخ للعلوم اكثر منه تبصراً بالأطراف العليا من العلوم وتكنولوجيا العصر أو تطبيق لها، وهو في الوقت نفسه يدعم ثقافة الحافظة على حساب التفكير الناقد، والتفكير المبدع، وان وجد في مدارسنا العلم الحديث فإنه يعرض في شكل معارف هزيلة لا تغني ولا تشبع من جوع، بعيداً عن الخبرات العلمية الحقيقية، كما انه يفتقر الى التوجيه الاجتماعي، الذي يضمن

استخدامه في خدمة قضايانا. كما ان مناهج التعليم تقوم في أكثر الأحوال على التلقين الذي يلغي العقل ويرسخ الارهاب الفكري، ويعزل المتعلم عن الاطار الكلي لواقعه، ويعوق قدراته على المشاركة في التنمية.

ناهيك عن ان مناهج التعليم تكرس التبعية وتنمي الطبقية، والترفع عن العمل اليدوي المنتج، وعدم احترام الوقت، وفقدان القدرة على مواجهة التحديدات والمستجدات. فالمناهج تتجاهل عقلية المتعلم وتقتل ملكات التحليل والنقد لديه من خلال اساليب التلقين وفرض سيادة ثقافة الصمت، التي تعطل الطاقات الابداعية وتخلق بدلاً منها الارادة المتلقية لدى المتعلم، وتفصله عن بيئته، وتجزئ المعرفة وتفصلها عن الحياة العملية، بشكل يقود الي اغتراب المتعلم عن ذاته ومجتمعه وعالمه. لذا، فالتعليم اللفظي منقطع الصلة بالحياة من حوله هو السائد.. وتجاهل انشطة وابداعات التلاميذ واعاقة نموهم الاجتماعي، والنقدي، والابداعي هو الهدف الضمني.

٥-٢-٣- تنمية البطالة:

مع التأكد على أن النظم التعليمية ليست بمفردها المسؤولة عن إحداث البطالة بكافة أشكالها، فان المقصود هنا هو الأنواع التالية للبطالة وهي:

البطالة الاجبارية (Involuntary Unemployment)، البطالة الاحتكاكية (Frictional Unemployment)، البطالة الهيكلية (Structural Unemployment)، البطالة المستترة (Disguised Unemployment).

وليست البطالة الاختيارية التي تعني وجود أعداد من القوى العاملة رافضة للعمل رغم توفره وقدرتها عليه عند مستوى الأجور السائدة، وذلك لأن هذه الأعداد ترغب في المزيد من الدخول الإضافية وإيثار الراحة، فإن مسؤولية هذه النظم تقع في كونها نظماً جامدة، فكرة وبنية، مما يجعلها لا تستجيب بسهولة لمتغيرات أسواق العمل المتلاحقة، فهي لا توفر لطلابها معارف ومهارات فعالة تساعدهم على مواجهة البطالة بحيث لا توجد لديها - بصفة عامة - برامج للتدريب التحويلي ولإعادة التأهيل، كما انها لا تقدم لهم برامج إرشادية توجيهية حقيقية عن اسواق العمل، كما أن الشهادات التي تمنحها غير معبرة عن حقيقة إمكانات الخريجين ومعدلات ادائهم، فبينما سوق العمل المتغير يحتاج الى من يمتلك مهارات الأداء الجيد، نجد ان غرض الشهادات قائم على من يعرف أكثر والهوة بينهما كبيرة.

هذا الى جانب تعاظم «الهدر التربوي» نتيجة لاتباع سياسات تعليمية انتقائية تضمن تعويق ابناء الفئات المحرومة والمهمشة من استكمال تعليمهم، فالانظمة التعليمية العربية عموما، تقع ضمن طائفة الدول التي ترتفع فيها معدلات الرسوب والانقطاع في صفوف التلاميذ، وخاصة الاناث منهم، وبصفة اخص في المناطق القروية والتجمعات السكنية الفقيرة، مما يؤثر في كفاءتها الداخلية ويضعف من عوائدها مقارنة مع ارتفاع كلفتها. على أنه من الجدير بالذكر ان هناك تباينا في وضعية هذا «الهدر» بين البلاد العربية، فهناك الدول التي تنخفض فيها معدلات «التسرب» مثلا الى ادنى

حد كما في دولة الامارات والبحرين، حيث كانت اقل من ١٪ في المرحلة الابتدائية، و٢٥٪ في الاعدادية واقل من ٤٪ في الثانوية، وذلك العام ١٩٩٧/٩٦ دون اختلافات تذكر بين الذكور والاناث. هذا في الوقت الذي نجد فيه انه لا يتخرج من كل فوج مكون من ١٠٠٠ تلميذ يدخلون المرحلة الابتدائية بعد ست سنوات سوى ٩٦ تلميذاً فقط!!

كما ان معدلات البقاء في المدرسة تظهر نوعاً من الاختلاف، حيث نجد في المقابل بعض الدول العربية تصل فيها نسب البقاء والاستمرار الى السنة الخامسة ٩٩٪ في حالة قطر مقابل ٧٤٪ في السودان ٦٤٪ في موريتانيا، ٧٥٪ في المغرب؛ اي في مقابل بقاء كل ثلاثة اطفال هناك طفل يترك المدرسة قبل الخامس الابتدائي.

واللافت للنظر ان هذا الهدر - خاصة التسرب - يمثل ظاهرة مؤسسية حيث تبدأ نسبة ضعيفة في الصفوف الأولى من مراحل التعليم ثم تأخذ في التزايد بتوالي الصفوف والمراحل حتى تصل الى اقصى ارتفاع لها في نهاية المرحلة، وهذا يعني ان التسرب يحصل إما بتراكم التكرارات والتي كثيراً ما تؤدي الى الانقطاع (او الطرد) أو بسبب ضعف القدرة الاستيعابية للبيئات التعليمية العليا. الأمر الذي يؤكد من جديد ضرورة دعم هذه البيئات النظامية ببيئات تعليمية موازية تتخذ اشكالاً مختلفة، أكثر مرونة واقل كلفة.

على ان الأمر الأكثر صعوبة هو اننا نجد ان هناك عدم رضى عام من نوعية المخرجات التعليمية وشواهد على تردي نوعية هذه المخرجات، وعدم قدرتها على تلبية احتياجات خطط التنمية

الوطنية، الأمر الذي يرفع بمعدلات البطالة السافرة والمستترة بين الخريجيين. فالنظم التعليمية عاجزة عن تقديم مهارات فاعلة لطلابها وفشلت في نشر تشكيلة القيم التي تخدم العمل المنتج، ومن هنا فإن المردود من هذا التعليم محدود ولا يخدم احتياجات التنمية، بل يشكل قيداً عليها، ويبدد مواردها الأساسية، فهو تعليم ينظر للعالم والمجتمع من حوله بعيون مغمضة، ولديه قصور ذاتي مرتفع يقاوم به حركات التغيير والاصلاح الاجتماعي ويخفض من معدلات المشاركة في الأنشطة التنموية العربية من مجموع السكان.

ولعل اعادة استخدام اساليب وصيغ تعليمية جديدة وفعالة مثل استخدام التعليم من بُعد يسهم في اختزال هذه المفارقة في البطالة عن طريق الارتفاع بمستوى الخريجين وتقليل نسب الهدر الكمي والكيفي فيها.

٥-٤-٤- غياب الديمقراطية التعليمية:

ما زالت الوظيفة المستترة للتعليم تحقيق التمايزات الاجتماعية بمعاونة طرق تدريس ومقررات وأساليب مستترة ايضاً. وكلها تهدف الى اعادة انتاج العلاقات الاجتماعية السائدة. وان كانت تعلن عن المساواة في خطابها الرسمي، وهي في الواقع تنحاز للأقلية بتزويدها «برأس مال ثقافي» يمكنها من المشاركة الكاملة في النظام الاجتماعي وجني ثماره.

ومن الناحية الكمية، فإن التعليم العربي ما زال عاجزاً عن تحقيق تكافؤ الفرص والخطوط التعليمية بين المناطق والطبقات

الاجتماعية، وبين الانسان الذكر والأنثى، فما زالت الأرياف والمناطق النائية والبوادي محرومة من الكثير من الخدمات التعليمية لحساب الحضر والعواصم. كما ان الفرص التعليمية المتاحة أمام ابناء القادرين والأثرياء أكبر بكثير من تلك المتاحة أمام أبناء الفقراء والمهمشين.

٥-٤-٥- الفجوة بين التعليم والتكنولوجيات الجديدة في الإعلام والاتصال:

في الوقت الذي يتعمق فيه الوعي بأهمية توثيق العلاقة بين المؤسسة التعليمية وتكنولوجيات الإعلام والاتصال في العالم، باعتبار ان الأخيرة تسهم في خلق وتنمية ظروف ملائمة لتعميم التعليم والارتقاء بجودته، إلا أن هذا الوعي ما زال بعيداً عن الواقع التربوي العربي بحكم عوامل كثيرة لعل في مقدمتها تجذر قناعات موروثة لدى العديد من المربين تصر على اعتبار الشكل التقليدي للمدرسة الذي يقوم على العلاقة المباشرة بين المعلم والمتعلم هي الأفعل والأفضل، هذا الى جانب نقص التمويل الكامل للحصول على التقنيات الحديثة، وعدم التدرب عليها، ونقص البيئة الأساسية اللازمة لاستخدامها.

ولعل فهم الخصائص الأساسية للتكنولوجيات الاعلامية والاتصالية يمهد لاستخدامها في مجال التعليم، حيث ان هذه التكنولوجيات تحقق كما يشير التقرير العالمي للإعلام والاتصال الصادر عن اليونسكو عام ٢٠٠٠ قدرة اندماجية، اي قدرتها على

ادماج تقنيات ووسائل متعددة في تطبيقات بيداجوجية واحدة، كما تتميز بالقدرة التفاعلية، اي القدرة على انماء المحيط الاعلامي والتواصلي، كما تتميز بالمرونة في الاستعمال خاصة فيما يتعلق باستعمالات الزمان وضغوطات الوقت والمكان، كما تتميز بالارتباط بسبب الامكانية المتاحة لكل شخص في اي مكان في العالم وبمجرد توفره على انخراط في الانترنت، للدخول والاستفادة من مصادر المعلومات.

وفي الوقت الذي انتشر فيه استخدام هذه التكنولوجيات في المؤسسة المدرسية في العالم بأكمله، نجد ان استخدامها في المنطقة العربية محدود للغاية، (باستثناء عدد قليل من الدول العربية في مقدمتها مصر والامارات العربية) كما ان استخدامها اقترن بالتعليم العالي عموماً في اطار التعليم عن بعد والتعليم المفتوح الذي اقترن بجامعات في العديد من البلدان العربية.

٦. آفاق تفعيل التعليم العربي في اطار ثقافة الاستدامة:

٦-١- إذا كان التعليم العربي قد كشف عن نواحي قوته وصموده في جانب، وأوجه خلله وتداعيه في جوانب أخرى، من خلال التحليل السابق الذي أوردناه، واذا كان هذا التعليم، فكرة ومؤسسة ومضموناً وإدارة، لم يعد بمأمن من التحولات التنموية والمستجدات الحضارية والثقافية، بفرصها ومخاطرها[٦]، فقد فرضت عليه هذه التحولات وتلك المستجدات اطارا فكرياً جديداً يقوم على توظيف البشر للإنتاج غير المادي، كالمعرفة والخدمات والموارد الذهنية الأخرى،

الأمر الذي زاد من الطلب على العمالة ذات المهارات الذهنية والمؤهلة للتعامل مع النظم المعرفية البسيطة والذكية، وبالتالي اصبح التعليم والتعلم والتدريب منظومة موحدة ممهدة للبنية الأساسية للنظام الانتاجي الحديث.

وصار من المحتم الآن تغيير الكثير من المفاهيم المتصلة بالنظم السائدة للتعليم والتعلم، وكذا العديد من مهامها وواجباتها التقليدية، واصبح التعليم هو الوسيلة الوحيدة لنقل المعرفة وتطبيق التكنولوجيا خاصة المتقدمة (High-tech). كما اصبح التعليم بمؤسساته المختلفة ملزماً بأخذ زمام المبادرة في الاقتصاد بما يضمن الارتقاء بالفعل والأداء الإنساني، والارتفاع بالإنتاجية والجودة، وبما يقود الى تحولات في شكل العمل تنقله من الروتينية الى الابداعية. الأمر الذي تتمخض عنه نظم لإنتاج المعرفة تجسد في تحليلها النهائي، التوجهات التعليمية.

وبذا اصبح التعليم بمثابة البنية التحتية للتنمية، بل واصبح القطاع الرائد فيها، فهو مطالب إذن بتنظيم القدرات الفردية والمجتمعية للتعامل مع ثقافة الاستدامة ان تكيفاً او ضبطاً. باعتبار ان البنى التحتية الديناميكية لثقافة الاستدامة، هي التعليم والتعلم والتربية الثقافية والتحصيل التنافسي من خلال تعليم عالي الجودة والبحث.

وإذا كان يحق لنا ان نقول دون خطأ بعد ان أظهرنا الوضعية التنموية للتعليم العربي انه يلعب دوراً اساسياً في حالة الجمود والتخلف التي تحياها الأمة بدلاً من ان يقود حركة التنمية أو يصبح

قوة فعالة في سياقها، فليس من حقنا ان نحمّل التعليم مسؤولية التراجع التنموي في أدائه، بل تشاركه قوى وفعاليات مجتمعية كثيرة. فالتعليم «ليس سلطة خامسة في الدولة، وليس له قوة تشريعية أو تنفيذية أو سياسية، وليس مفوضاً اجتماعياً بتغيير اسس المجتمع وتعديل أبنية على النمو الذي يريده.. انه مؤسسة اجتماعية تقوم برسالة ثقافية تربوية في بيئات غالباً ما تكون معاكسة لعملها أو مناقضة لفلسفتها (في: زاهر، ١٩٩٠، ٥١).

٦-٢- وفي هذه الحدود، يمكننا ان نشير الى أهم ما نعتقد بأنه مهم في سبيل تنشيط وتفعيل دور التعليم العربي في مجمل حركة التنمية البشرية المستدامة.

٦-٢-١- فرص متنوعة لفئات متزايدة:

مطلوب من مؤسساتنا التعليمية (النظامية منها وغير النظامية) ان تتوسع في اتاحة المجالات المتزايدة لتعليم فئات جديدة ومتزايدة من السكان للأطفال الذين كانوا يلتحقون بالدراسة في سن ست سنوات بل مبكراً عن ذلك السن. وللبالغين ممن تعدت أعمارهم سن الدراسة، والذين سوف يعاودن الدراسة من جديد من خلال برامج تكميلية إما للاستزادة العلمية والثقافية أو لتغيير مهنهم، ويتم ذلك خلال أوقات فراغهم، فالتقسيم التقليدي لحياة الإنسان بين مرحلتين غير متساويتين احداهما للدراسة وأخرى للعمل، سوف يتلاشى تماماً.

فالحدود بين المهن اصبحت غير واضحة، كما ان اساليب العمل اصبحت تتغير باستمرار، وبالتالي يصبح على الفرد ان يظل يتعلم طوال حياته، لذا فربما يصبح القرن الحادي والعشرين هو العصر الذهبي الحقيقي لتعليم الكبار، فالتعليم سيصبح عملية مستمرة للتعلم ومحو التعلم وإعادة التعلم، والانقسامات الحادة بين العمل النظري والعمل اليدوي، بين الدراسة والحياة، بين التعليم والعمل، بين البحث والتدريب في عمل، بين التعليم ووقت الفراغ سوف تختفي كلها. وسيصبح كل شخص طالبا مدى الحياة، الأمر الذي ستصبح معه الكثير من المدارس العامة مراكز للأنشطة الاجتماعية المختلفة تفتح أبوابها طيلة ٢٤ ساعة يومياً لإعداد المواطنين للحياة في المستقبل كأعضاء في مجتمع يدير نفسه بنفسه. كما ستمتد العملية التعليمية الى الأنشطة المجتمعية الأخرى كالصناعة، والقوات المسلحة، ومراكز تعليم الكبار، والمساجد والكنائس، والمناطق المحرومة.. وستنتشر نظم التعليم المفتوح والتعلم عن بعد لتفتح أبوابها أمام الراغبين من الكبار الراشدين. وستشارك مختلف وسائل الإعلام في دعم هذا التعليم بكل صوره (دور النشر، الصحافة، السينما، الراديو والتلفزيون). وسوف تدمج تكنولوجيا المعلومات القادرة على نشر ثقافة جديدة بوسائل مشوقة وفعالة. وسوف تفتح مؤسسات التعليم بكل مراحلها الكثير من فرص التدريب للعامة لتعليمهم المهارات الأساسية لاكتساب وادارة المعلومات، والاتصال واستعمال تكنولوجيا المعلومات، وبالتالي الارتقاء بمستوى المهارات اللازمة. الأمر الذي سوف يجعل المدارس بتجهيزاتها وإمكاناتها التكنولوجية الجدية مراكز للتعلم وخدمة البيئة والمجتمع، وبالتالي سوف تكون جزءاً مفتوحاً من شبكات عمل المعلومات.

٦-٢-٢- بنى جديدة لتعليم مستمر:

في اطار التحولات التي اصابت مفهوم التنمية، وفي ظل ثقافة الاستدامة يصبح من المحتم تبني التعليم العربي لفلسفة «التعليم المستمر مدى الحياة» سعياً نحو تأسيس المجتمع العربي المعلم - المتعلم.

ففي ظلال مستجدات العالمية المتوقعة تتأكد حقيقة انه اذا كان التعليم قد اصبح مستداماً، فإن الهيكلية الجديدة ستدعم بنوع جديد من الاشكال التنظيمية غير البيروقراطية لتناسب ما بعد البيروقراطية أو مجتمع المعرفة، فالاقتصاد في هذا المجتمع ينتج اشكالاً جديدة من المؤسسات يسميها «سلوتز» أشكالاً شبكية مؤسسية، تسمح بالتجديد والابتكار، كما تيسر اتخاذ القرارات من جانب كل الاعضاء والقيام بالمبادرات والشراكة مع البيئة والمجتمع، وتتخلى عن المركزية والبيروقراطية المقيتة التي تفرض فرضاً. كما انها تتخلى عن الهرمية المعوقة.

فمؤسسات التعليم مدعوة لأن تكون مؤسسات شبكية تعتمد على وحدات صغيرة نسبياً داخلها (المدرسة أو الجامعة.. إلخ) وتخضع لقواعد مغايرة تماماً تنمي الابداع، وتؤيد المبادرات غير التقليدية، وتنفتح على البيئة لتحافظ عليها لا لتسيطر عليها، كما تركز على الجودة الشاملة وتأخذ بالاستدامة بشكل عام وأخلاقي.

وثمة هناك فرص لتشكل هياكل تنظيمية منبثقة من هذا الشكل، يقوم بعضها على فكرة الشجرة التعليمية التي تحل محل السلم التعليمي، وهي الفكرة التي يطرحها شيخ التربويين د. عمار، والتي

تسمح بنهايتها المفتوحة بالامتداد والنمو مع تشعب المعارف والعلوم والفنون ونموها، مع قدرتها على السماح لكل راغب في التعلم في الولوج الى التعليم من اية نقطة او مرحلة سنية طبقاً لقراراته ورغباته وإمكاناته (راجع الكتابات المتعددة لمفكرنا الكبير، ١٩٩٨، ١٩٩٩).

٦-٢-٣- مناهج تفاعلية لتنمية قدرات تنافسية:

إن تعليمنا العربي في حاجة شديدة الى استبدال مناهجنا التقليدية التي ما عادت تتناسب مع متغيرات عصر العولمة، ففي ظل الحاجة الى مهارات ذهنية قادرة على التعامل مع نظم الانتاج الكثيف المعرفة، وفي ظل الحاجة الى مساعدة الطلاب على مواجهة التغير بجميع اشكاله وصوره ومداه، فإنه يصبح من المحتم التركيز على التعلم بدلاً من التعليم حتى يكتسب الطلاب المهارات اللازمة للتعامل مع ثقافة الاستدامة المتغيرة دائماً.. وفي مقدمة ما يجب ان يتضمنه المنهج الدراسي ان يتبنى برامج تعليمية أكثر تفاعلية تستفيد من التكنولوجيا الاعلامية والاتصالية الحديثة، وان تركز على ايجاد قنوات للتفاعل عبر «تعلم عن بُعد» لزيادة التفاعل والحوارية .. ولتنمية قدرات «التوقع» حتى يمكن للطالب ان يواجه المواقف الجديدة ويستعدلها قبل حدوثها، وان ينمي مهارة «التشارك» التي تعوده على التعاون، والتحاور، والتعاطف، والأخذ مع الآخرين، الى جانب مهارات «التواصل» (الشفوية والمعرفية والعددية والجغرافية والرمزية والافتراضية.. إلخ)، وكذا مهارات التعامل مع المعلومات و

اداراتها كالاسترجاع والتشغيل وتصميم نظم المعلومات والحسابات الآلية في جميع صورها، البسيطة والذكية، الى جانب «التوجه الى ادارة فرص التعلم الذاتي، وتعمم ثقافة الآخرين.. والبدء بتطوير مفهوم الأمية في ضوء التحولات العلمية التقنية الاجتماعية، وتطوير اللغة العربية.. وشمول التدريب مهارات المستقبل من خلال ألعاب الفيديو» (انظر: نصار، ٢٠٠٠، ٣٨).

ومن هنا فإن ادماج التقنيات التكنولوجية الإعلامية في المدارس يجب ان يصبح اساساً للارتقاء بنوعية وكفاءة عمليات التعليم والتعلم، وتحقيق أهداف المنهج المبتغى. وبالتالي فعليه ان يغير من شكل عمليات التعليم والتعلم داخل الفصل على نحو يزيد من كفاءتها ويخفض من تكلفتها، ويعمق من ديمقراطيتها، ويزيد من تنافسيتها ووفرتها في كل زمان ومكان.. وهنا تصبح تقنيات كالتلفزيون التفاعلي (Interactive TV)، والوسائل المتعددة التفاعلية، والواقع الافتراضي، ونظم التعليم الذكية، والنصوص الفائقة جزءاً لا يتجزأ من العمليات التعليمية داخل وخارج الفصل الدراسي.. وبالتالي يسود منهج دراسي قائم على افساح كل الفرص أمام الطلاب للتفاعل والتنافس والاختيار من بدائل، وكيفية اتخاذ القرار. ولن يعتمد هذا المنهج على طريقة الإطعام بالملعقة (Spoon Feeding) للمتعلم.

٦-٢-٤- تقويم مستمر لتعلم مستدام:

يجب ان تنتقل اساليب التقويم التقليدية من مجرد الاعتماد على

الاختبارات العادية والامتحانات التقليدية التي لا تقيس سوى المعارف والمستويات الدينامية للتحصيل الدراسي، ولمرة واحدة في العام، لتنتقل الى استخدام اساليب اخرى، تعتمد على الاختبارات التكوينية والنهائية (Formative & Summative Testing)، باعتبارها اختبارات مستمرة طوال عمليات التعليم والتعلم، وقادرة على تقديم أقرب وأدق صورة واقعية عن امكانات المتعلم ومستوياته التحصيلية والمعرفية.

كما ان اساليب التقويم لا بد ان تتسع للكشف عن جوانب واسعة من شخصية المتعلم كرغباته الشخصية. وان تركز على كفايات التعليم في مواقف جديدة، وتوجيه تعلم الطلاب، وبالتالي تصبح هذه الاساليب متضمنة في المناهج الدراسية بشكل ذاتي يضمن للطالب الاعتماد على نفسه وتقييم ادائه أكثر من الاعتماد على غيره، وبالتالي يتم التركيز على التعلم الذاتي وكيفية تعليم الفرد لذاته.. فالأمي لم يعد هو الشخص الذي لا يستطيع القراءة والكتابة بل انه الشخص الذي لم يتعلم كيف يتعلم.

٦-٢-٥- معلم جديد لأدوار جديدة:

في ضوء التلاشي التدريجي لمفهومنا عن العملية التعليمية على انها وضع انسان بالغ مثقف (معلم) مع عشرة أو عشرين أو ثلاثين أو أكثر من التلاميذ في حجرة لتلقينهم بعض المعلومات، يصبح من المهم في ضوء التقدم المتزايد في استخدام تكنولوجيا المعلومات في المدارس والحرص على الجودة التحول من الأدوار التقليدية للمعلم

والتركيز على ادوار جديدة يصبح بمقتضاها المدير المسؤول عن تسيير فصله، حيث سيدير عملية التعلم، ويدير المناهج الدراسية، ويدير تقويم وتنمية التلاميذ، والى حيث ستحدث تحولات جذرية في وظائف المعلم، يصبح بمقتضاها المعلم خبيراً بالعملية التعليمية ومخططا لها وموجها ومنسقا للمعارف، هذا الى جانب كونه اختصاصياً في مجموعة من المعارف المتنوعة والمتغيرة، كتدريس المواد، وادارة المعامل والمكتبات، وخبيراً في تكنولوجيا التعليم والمعلومات، كما سيتولى مسؤولية تنظيم وتنسيق الامكانات التربوية الكامنة في مصادر تربوية مجتمعية متعددة كوسائل الاعلام، والمكتبات المتخصصة، والأنشطة الثقافية والفنية في البيئة والمجتمع المحلي، والمعرفة المتخصصة في مختلف المجالات، وبذا يتقلص دور المعلم كملقن للمعلومات وكمصدر أول للمعرفة، وسيصبح الى جانب ذلك المعلم المعين (Teacher Aide) والتكنولوجي التربوي (Educational Technologist) والمبرمج (Programmer)، الأمر الذي يقود الى ارتفاع المكانة الاجتماعية للمعلم وارتفاع مهنة التعليم وبالتالي مكانتها المجتمعية. على الرغم من ان هذا كله لن يقلل من ضرورة الحضور البشري والعقل الإنساني في العملية التعليمية، فليس ثمة شكل من أشكال التعليم الآلي يمكن ان يحل محل المعلم الكفء الذي يستطيع ان يحقق الجو الذي يعين المتعلم على فهم المادة، وعلى تنمية خياله، وعلى تدريبه على مواجهة المواقف المختلفة وفقاً للقدرات والميول المتنوعة للتلاميذ.

لذا، فيجب العناية برفع مستوى الاعداد في مهنة التعليم الى

مستوى يقارب مستوى الإعداد في مهن الطب والهندسة نتيجة للأدوار الجديدة المتميزة التي ستوكل اليه والاهمية القصوى التي يعلقها المجتمع على التعليم والمعلمين، حيث سيتم انتخاب صفوة المتميزين من المتقدمين الى مؤسسات الإعداد التربوي، والذين سوف تتزايد أعدادهم في ضوء النظرة المجتمعية الجديدة لمهنة التعليم، يتم اعدادهم تربوياً ومهنياً وثقافياً وتكنولوجياً، إعداداً يتناسب مع حجم المسؤوليات الملقاة على عاتقهم، تعليمياً ومجتمعياً. وسوف تتنامى فكرة «المعلم غير الدائم» اي السماح لعدد من الراشدين من اصحاب الخبرات التخصصية والمهنية المتميزة، بالمشاركة في التدريس في موضوعات معينة لنقل خبراتهم الى الطلاب والمساهمة في تسيير أمور الدراسة وإدارتها. وسوف يكون لكليات التربية دور جديدا ايضاً لا سيما فيما يختص بإعداد المعلم، حيث ستكون مهمتها إعداد وتخريج نوع جديد من «المربين» أكثر منهم «معلمين»، يتعاملون مع الغد ومتغيراته ويفهمون الغير، ويجيدون التفكير العلمي والنقدي والابداعي ويدربون طلابهم على ممارسته وعلى الاختيار من بين بدائل مختلفة في مواقف الحياة المتغيرة.

٦-٢-٦- الحكمة هدفاً لعملية التعليم والتغير لمجتمع التعلم[٧]:

ففي ظل النموذج الصناعي المستورد - أو المغروس - في تعليمنا العربي والذي حمل معه مفردات نسق ثقافي غربي مادي، ومرت البيئة بالمفهوم الواسع فتشرد الشباب، وهرب من المدارس، وظهرت ظاهرة «اطفال الشوارع» التي يرفضها المجتمع، كما تزايدت اعداد

المنتحرين، ومرتكبي جرائم العنف بمعدلات خطرة. وظهرت ملامح «حضارة سامة»[٨] تقوم على الضعف.

ففي ظل هذا النسق القيمي المهيمن بالعولمة ومشاريع التحديث وبمعاونة فاعلة من نظم التعليم المستوردة وتقنيات الاتصال ووسائل الاعلام، تم استعمار الشباب وتوجيههم ضد البيئة، وهمشت البيئات المحلية، والثقافات القومية الاخرى لا سيما الشفهية منها تلك التي تشكل قرابة ٩٠٪ من ثقافات العالم.

وسادت قيم التحديث المعادية للخصوصية من خلال استفزاز القيم المحلية التقليدية والحط من قدرتها وخلخلتها سعياً نحو تسويق ثقافة غربية استهلاكية مغايرة بلا جذور، اساسها الترويج لسلاسل مطاعم الأكلات السريعة، والموضات المختلفة، والفنون، والتسوق، والطرق السريعة، والرياضة، والخدمات التلفزيونية.. الخ. وبالتالي تم قولبة القيم وسلوكيات الشباب، وبات التعليم هو الآلية الأساسية المستخدمة في تلك «الإبادة الثقافية» و«الامبريالية التنموية الناقصة»، وذلك من خلال قيام هذا التعليم بالترويج لتلك الثقافة واستعمار مخيلة الأطفال والشباب باستبدال غذاء الفولكلور الشفوي والحكايات الخرافية «تتسم» التخيلات الالكترونية النشيطة، وألعاب الفيديو والكمبيوتر القائمة على العنف، كما تم علمنة التعليم ففقد قيمه وشاعت الأنوية، وانتصرت القيم العلمية على القيم الروحية، فتمت علمنة الثقافة وفقدت بالتالي القيم الأخلاقية والخلقية والروحية. كما تلوثت البيئة بشكل منتظم في التربة والهواء والماء.

كل هذا يدعونا الى جعل الحكمة هدفاً لعملية التعليم، والتغير هدفاً لمجتمع التعلم من خلال نظم تعليمية متكاملة على مستوى كل من المدرسة والمجتمع، تساندها نظم معرفية من مستوى ارقى تشمل الكون كله، وتتضمن النظم المعرفية التقليدية والأصلية لعديد من الثقافات انطلاقاً من مفاهيم كاملة للتنموية البشرية المستدامة، وقائمة على التنوع ومتجاوزة كل الأشكال المتميزة للتنمية.

وتحقيقاً لهذا على المدرسة ان تتحمل نصيبها في «تعويد الطالب على معوقات النهج الديمقراطي» من خلال «الممارسة والمشاركة في الحياة المدرسية بين الطلاب والمدرسين، وبين المدرسين وبعضهم، وبين المدرسين وادارة المدرسة، وبين الهيئات التعليمية والأجهزة المركزية».

وبالتالي فإن تأكيد مبدأ الحوار في العملية التعليمية انما يمثل، (احترام الرأي والرأي الآخر)، «مهمات اساسية في التكوين التربوي للمتعلم. وهذه القيم والعادات الديمقراطية كفيلة بسداد الفكر، وكفاءة العمل، وبإمكان التقييم الموضوعي لكل انجاز، وبالقدرة على تصحيح مساره وتفادي ما قد يعترضه من صعوبات أو من تشويه وفساد» (المرجع السابق، ١١٩).

٦-٢-٧- ولعله من المتوقع ان تكون هناك عدد من الآليات اللازمة لتفعيل حركة التعليم من الداخل ولعل في مقدمتها:

- رعاية المعوقين واثراء برامج المتفوقين، والمبدعين، وتنمية جوانب الإبداع لديهم.

. اعادة تطوير الادارة المدرسية والتعليمية لتصير ادارة تطوير وليست ادارة تسيير.

. تدعيم دور البحث العلمي والتطوير (R&D) في التعليم ومؤسسات إعداد المعلمين.

. تدعيم سبل تنمية الابداع والابتكار لدى الطلاب باستخدام الأساليب والوسائل التقليدية والحديثة معاً.

الخلاصـــة:

نخلص مما سبق الى ان الحاجة ماسة الى مراجعة نظمنا التعليمية ومؤسساتنا التربوية حتى نعيد تحديد أهدافها، وصيغها، ونعبئ مواردها ونوظفها اجتماعياً وتنموياً، وان نبدع الآليات الكفيلة بتحقيق منظومة تعليمية فاعلة تتسم بالواقعية الوظيفية، والكفاءة الانتاجية والجودة الشاملة والمرونة، وتحقــق كل ما نصبو اليه من طموحات استراتيجية بما يضمن تجديد ثقتنا فيها وفي انفسنا وفي مجتمعنا وفي أمتنا وهويتنا الثقافية.

وهذا الفهم التنموي والمستقبلي للتعليم العربي يجعلنا نبدأ من الآن في التفكير والتخطيط للمستقبل التعليمي حتى نتفادى الأزمات التي ستمر بالمنظومة التعليمية وحتى لا نجد انفسنا مضطرين فجأة لإحداث تغييرات لا مفر منها في نظمنا التعليمية ومن دون سابق تخطيط، فخياراتنا الاستراتيجية تتحدد منذ اليوم، واذا لم نبدأ من اليوم في عملية تقويم المنظومة التعليمية والتخطيط الاستراتيجي

لها، حيث لا يزال أمـامنا فسحة من الوقت للاختيار بين القـرارات والبـدائل المتاحة لنا الآن بسهـولة، فإن التـغيـر سوف يفـرض علينا سواء أردنا أم لم نرد، وتصبح كل محاولاتنا غيـر مـجدية، ونفاجأ - مهما حاولنا - بالوصول الى نقطة الكارثة.

الهـــوامش

(١) ادعت هذه النظرية ان امتلاك الأفراد لأنماط سلوكية معينة (أغلبها قائم على القيم التي تشكل النموذج الغربي وثقافته والتي في مقدمتها: روح المبادرة والدافعية للكسب والربح، والمنافسة، والفردية، وتراكم الثروة، والأمن المادي، ورفض القدرية، والرغبة في السيطرة على البيئة والتحكم فيها وتدميرها، والنزعة الاستهلاكية ورفض الثقافة الشفهية والسمعية.. إلخ)، والأخذ بها يقودهم لخلق مجتمع حديث يحقق تنمية اقتصادية. في حين ان هناك أنماطاً سلوكية مضادة معوقة للتنمية يتمثل بعضها في الانغلاق عن الخبرة الحديثة، ومقاومة التغيير الاجتماعي، وعدم ادراك المواقف البيئية المحيطة المختلفة والانفتاح والإحساس بالجبرية والحتمية والقضاء والقدر نحو الحوادث الطبيعية والاجتماعية.. الخ. وتتجلى هنا أهمية التعليم في التحديث باعتباره اسلوب حياة يؤثر في تغير القيم والمواقف والسلوك بل انه بمثابة مفتاح بوابة التنمية (للمزيد انظر: زاهر، ١٩٨٩، ٩٨ ـ ١٠٤).

(٢) تلك التي أدت التمسك بها، بمفاهيمها المختزلة وعملياتها الغربية، ومؤشراتها الأحادية، الى التبعية والتوجه للخارج واساءة توزيع ثمار البيئة ولم تصل الى قلب العملية التنموية الا وهو الإنسان ولم تنجح سوى في تهذيب التخلف.

(٣) إذا كانت الثقافة قبل مؤتمر مكسيكو بالمكسيك عام ١٩٨٢ قد أغفلت تنموياً باعتبارها جانباً ثانوياً من التنمية يقتصر على الآداب والفنون، فإنها أصبحت بعد هذا المؤتمر ذلك الكل المعقد الذي يشتمل على تلك الجوانب الروحية والمادية والفكرية والعاطفية التي يتميز بها مجتمع أمين، أو مجموعة معينة من البشر»، وبالتالي فإن الثقافة لا تشتمل فقط على الفنون والآداب، ولكن تمتد لتغطي طرق الحياة وأساليبها والحقوق الأساسية للإنسان، والنسق القيمي للمجتمع، والعادات والتقاليد والمعتقدات الخاصة بالمجتمع (انظر اليونسكو ١٩٩، ٢٢).

(٤) لعل أول ظهور لمفهوم التنمية المستدامة جاء مع نشر رئيس ميدوز لكتابه حدود النمو والمقدم لنادي لروما عام ١٩٧٢.

(٥) يشغل الوطن العربي مساحة تقترب من عشر مساحة العالم (نحو ١٤٠٠ مليون هكتار) على أن أغلبها (٩٦٪) تغمرها الصحراء، كما ان المستثمر منها في الزراعة لا يتجاوز ٥٠ مليون هكتار، لا تتجاوز ٤, ٣٪ من مجموع الأراضي المزروعة في العالم.

(٦) لعل أوضح مثال لتلك المستجدات هي تداعيات ما بعد الصناعة (مجتمع المعرفة)، فقدوم هذا المجتمع قد مهد الى تصاعد ثورات كبرى عالية، في مقدمتها؛ الثورة الصناعية الثالثة، والتكتلات الاقتصادية ـ الاستراتيجية الكبرى، والتحولات الى الاقتصاد الكوني، واشتراكية السوق Socitaism Free-Market والثورة الديمقراطية، ونهضة الفنون والآداب، وتصاعد دور المرأة في القيادة.. إلخ).

(٧) استخدم هذا التعبير في وصف الحضارة الغربية في فيلم من إخراج «بيتر واير» بعد حوادث اطلاق نار عدة.. من قبل طلاب على زملائهم في الولايات المتحدة الأمريكية

(٨) استعنا في هذا الجزء بمقالة لـ «جينفر جيدلي» في المصدر التالي:

Jennifer Gidley; Education for all Or Education for Wisdom www.Learndew.com 2002

(٣) دور الثقافة العلمية والدينية في بناء العملية التربوية المستقبلية

دور الثقافة العلمية والدينية
في بناء العملية التربوية المستقبلية

د. نجيب محفوظ بلفقية

الثقافة العلمية لماذا؟

أصبحت العلوم وإفرازاتها من التكنولوجيا مسيطرة بشكل كبير على معظم مناحي الحياة في العالم، ولم يؤثر شيء في البشرية في تاريخها وبشكل جماعي وعام كما أثرت العلوم اليوم، ففي كل ركن من أركان المعمورة لا بد وان يكون ضريبة التقدم العلمي او استخدامات نواتجه من التكنولوجيا اثر فاعل في حياة الفرد.

فلم يسلم الهواء، والماء الذي نشرب، ولا الأكل الذي نأكل؛ فالهواء اختلطت به غازات ومعادن أخرى، والماء يكرر ويصفى وتعمل الكيماويات عملها، أما أكلنا فلم تعد البذرة، ولا السماد، ولا الماء كما كانت. وهذه أمثلة يتفاعل معها الناس جمعيهم مع العلم ويؤثر في حياتهم. ويتفاوت اثر العلم والتكنولوجيا من بلد لآخر ومن منطقة لأخرى. ويمكننا القول ان المنطقة العربية، ومنطقة الخليج على وجه الخصوص، يشكل

استخدام تطبيقات العلم من التكنولوجيا على المستوى الشخصي جزءاً كبيراً من الحياة، يضاهي والى حد كبير الدول المتقدمة في العالم. ولا شك انه على مستوى الدول فالأمر مختلف، فجل الاستخدام يتركز حول الصناعات البترولية ومشتقاتها. وأياً كان الأمر بالنسبة للآثار الايجابية أو السلبية للعلم والتكنولوجيا، فالأمر لم يعد ان نقبل باستخدام التكنولوجيا أو لا نقبل ولكن كيف يمكن ان نتعامل معها؟ وكيف نتحول من مستهلكين الى منتجين للتكنولوجيا؟

والإجابة عن السؤالين تكمن في ضرورة وجود ثقافة علمية في المجتمع كعنصر اساسي ومهم لذلك. وحاجتنا للثقافة العلمية تفوق بمراحل الغرب، اذ ان المجتمعات العربية ما زالت تعاني من أمية القراءة والكتابة، وقبل ان تفيق ستجد نفسها ملزمة ولسنوات بإزالة أمية العلوم والتكنولوجيا، فالدوافع والمنطلقات التي تجعلنا ننادي بالثقافة العلمية كثيرة، ولكن يمكن ايجازها في أهم ثلاثة مجالات رئيسية والتي لها فعل حاضر ومستقبل:

١. الثقافة العربية والإسلامية:

ثقافتنا الاسلامية تتجافى مع الجهل بكل أنواعه، وتدعو الى العلم والمعرفة «هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون». ورفعت من قدر العلم والعلماء ورأت ان العلم وسيلة للتقرب الى الله سبحانه وتعالى وخشيته «إنما يخشى الله من عباده العلماء». وحثت المسلمين على البحث واستخدام عمليات العلم للوصول الى المعرفة «وفي أنفسكم أفلا تبصرون» واستخدام أسلوب الملاحظة والاستقراء «أفلا

ينظرون إلى الابل كيف خلقت ❖ والى السماء كيف رفعت ❖ وإلى الجبال كيف نصبت». وأصبحت حياة المسلمين لصيقة بالعلم في أهم وأجل أمور حياتهم الدينية والتعبدية فالصلاة «إذا صلحت صلح العمل كله» من شروط قبولها أدؤاها في وقتها، وقد اصبح المسلمون يعتمدون على الحسابات الفلكية في تحديد مواقيت صلاتهم. وغدا عندما تنتشر الثقافة العلمية سيصبح للمسلمين تقويم هجري يعتمدون عليه، وينتظم صومهم كما انتظمت صلاتهم.

يشكل التقدم العلمي السريع في بعض الأحيان لدى المسلم حالة من الحيرة لانتظام حياة المسلم حول منهج رباني يسير أمور حياته، فهو مطلوب منه أخذ قرارات يومية لمواجهة مواقف تساعده على الحفاظ على تعاليم دينه في عصر مليء بالمستجدات. فلا يستطيع مسلم يرى ان الخمر نجس نجاسة حسية ان يتزين بالعطور التي يكون فيها المذيب كحولاً! ولكن السؤال هل كل الكحولات مسكرة؟ وهل من الممكن قبول نتائج المختبر الجنائي في قضايا يتطلب الشرع فيها شهوداً؟ فهذه أمثلة وغيرها كثير جداً لا تحصى من تفاعل العلوم وأثرها في حياة المسلمين على وجه الخصوص ويتطلب العيش مع هذه المستجدات ثقافة علمية.

وإذا كان الدافع الرئيسي في مناداة الغرب بضرورة نشر الثقافة العلمية وذلك لأخذ قرارات تتعلق بحياة الإنسان اليومية، ولانتخاب الشخص المناسب الذي يحافظ على البيئة، فالمسلمون ذهبوا الى الحاجة لتلك الثقافة بكثير، وان اثرها حاصل بل ومطلوب بشدة اليوم وغداً.

كما أن الرسول صلى الله عليه وسلم أسهم في نشر الثقافة العلمية لحل مشكلات اجتماعية وهو بذلك تحدث عن دور الجينات الوراثية، بل تعداه للحديث عن الصفات السائدة والمتنحية.

٢. الاتجاه نحو العلوم:

من المفارقات التي خلقها التقدم العلمي والتكنولوجي، ان أساس العلم هو فهم الطبيعة وتفسير الظواهر الطبيعية تفسيراً علمياً، أي أن دور العلم الاجابة عن الاسئلة التي تدور في عقل الإنسان، وإزالة الغموض العالق فيها، وكل ذلك يساعد على نبذ الخزعبلات والتخاريف والدجل في تفسير الظواهر الطبيعية، وهو بذلك ولا شك يصب في اتجاه تنادي به الثقافة العربية الإسلامية. وجاء العلم لاستخدام هذه القوانين الربانية وتطويعها لخدمة الإنسان وتسهيل حياته، فلم يخلق العلماء قانون الجاذبية الأرضية، ولم يخلق العلماء قوانين الضغط الجوي، ولم يخلق العلماء الطاقة، وإنما توصل العلماء لهذه القوانين الربانية التي تحكم الكون وادركوا أن الطاقة لا تفنى ولا تخلق من العدم، وانما يمكن تحويلها من شكل لآخر، فوظفوا هذه المعرفة لخدمة أمتهم وشعوبهم فكانت الطائرة والصاروخ والأقمار الصناعية.

ولكن أقول: من المفارقة أن يكون من افرازات العلم، ليس إزالة الغموض وانما تكوين الغموض، وتزداد طبقات الغموض يوما بعد يوم حتى أصبحت الدنيا معتمة أمام الكثير يتلمس فيها الشخص المشي. فلم يعد يفهم الأمور من حوله ولا يستطيع أن يجد تفسيرا لأبسط

الأمور التي يمارسها . وأصبحت أدوات الاستفهام كيف؟ ولماذا؟ تزداد يوما بعد يوم. فتكونت شريحة كبيرة من المجتمع . ان لم أقل الغالبية العظمى من المجتمع . غير مثقفة علمياً أو بمصطلح أدق لديها أمية علمية، تعيش وتتعايش في مجتمع العلوم والتكنولوجيا على هامشه معزولة من حيث الخطاب والفهم والتفسير والتحليل وأخذ القرار المناسب، فلا بد للغير أن يأخذ القرار لها، وهذه الحالة لا تخلق اتجاهاً إيجابياً نحو العلوم وإفرازاتها لأن الإنسان عدو ما يجهل.

نشر الثقافة العلمية يمكن أن تسهم في التأثير في هذا المتغير المهم وهو الاتجاه نحو العلوم، فإلى جانب الأثر الفاعل لحياة الإنسان في التعايش بسلام فكري مع المستجدات الحديثة والتفاعل معها بصورة يومية، فلها أثرها البالغ على مستوى المجتمع في المستقبل. فالاتجاه يمكن تعليمه وزرعه، ومجتمع جله من الأميين علميا كيف لهم أن يوفروا بيئة علمية إبداعية حافزة نحو تعلم العلوم. يظهر لنا الاتجاه السلبي بوضوح من خلال عزوف الطلبة في التخصصات العلمية، ويستمر التسرب من التخصصات العلمية بشكل أكبر في المرحلة الجامعية. والعنصر الاساسي للنقلة النوعية من مجتمع مستهلك للتكنولوجيا إلى أمة منتجة هو وجود بنية تحتية، وهذه البنية تتمثل في العنصر البشري. وهذا يقودنا إلى العنصر الثالث.

٣ـ التفوق العلمي:

الطريق إلى الانتقال من شعوب مستهلكة لنواتج العلم من التكنولوجيا إلى شعوب تعتمد على ذاتها هو التفوق العلمي لأبناء

اليوم. وهذا التفوق له متطلبات سابقة من أهمها توفير البيئة العلمية المحفزة لتكوين اتجاه إيجابي نحو العلوم، والقادرة على احتضان وتوليد علماء للمستقبل. فالعلم والتكنولوجيا أصبحا الجناحين اللذين يطير بهما من أراد التقدم والريادة، ولكن إعداد هذين الجناحين بحاجة إلى جهود متضافرة للبناء من جميع فئات المجتمع. فما زال العالم يذكر الهزة التي أصابت الولايات المتحدة الأمريكية عندما أظهرت نتائج المسابقات الدولية في العلوم والرياضيات قصور طلبتها عن الوصول للمركز الأول، وهذا وضع الحكومة الأمريكية أمام مسؤوليتها في وضع البرامج والخطط للمحافظة على التقدم العلمي، وذلك من خلال الإعداد الجيد لطلبة الصف الرابع الابتدائي اليوم. يقول بروملي Bromle مساعد الرئيس بوش للعلوم والتكنولوجيا: الولايات المتحدة تضع الأسس المتبعة في برامج الدراسات العليا، ويمكن القول ان مخرجات برامجنا من الطلبة الأجانب الذين يعودون لبلادهم تعد من أثمن منتجاتنا، بينما في مخرجات التعليم العام لا يوازي طموحاتنا كدولة تريد أن تحافظ على الريادة.

وهذا يقودنا إلى دراسة واقع العلوم والرياضيات في الدول العربية، ففي آخر مسابقة علمية عالمية رصدت نتائج ٣٨ دولة في مادتي العلوم والرياضيات فكانت النتائج كما يلي:

حصلت تايوان على المركز الأول بين الدول فحصد طلابها ما مجموعه ٥٦٩ درجة، تلتها في الترتيب سنغافورة بحصيلة ٥٦٨ درجة، وجاءت دولة المجر في المركز الثالث بدرجات مجموعها ٥٥٢،

ومن ثم جاءت اليابان في المركز الرابع وحصد طلابها ٥٥٠ درجة، أما المركز الخامس فكان من نصيب جمهورية كوريا وحصد طلابها ٥٤٩ درجة، وكان متوسط درجات الدول المشاركة ٤٨٨ درجة. حصلت ١٥ دولة على معدل تحصيل أقل عن المعدل العام للدول، منها ١٣ دولة أظهر التحليل الإحصائي أن معدل تحصيلها أقل من المعدل العام بصورة كبيرة وترتيبها التنازلي كالتالي: إسرائيل (٤٦٨)، قبرص (٤٦٠)، ملدوفا (٤٥٩)، ماسدونيا (٤٥٨)، الأردن (٤٥٠)، إيران (٤٤٨)، اندونيسيا (٤٣٥)، تركيا (٤٣٣)، تونس (٤٣٠)، تشيلي (٤٢٠)، الفلبين (٣٤٥)، المغرب (٣٢٣)، جنوب افريقيا (٢٤٣).

على الرغم من أن الفـرق بين الدول عند النظر إليـه ترتيـباً تنازلياً ليس كبيراً، فإن المتوسط بين أداء الدول بصورة شاملة يظهر بوضوح. فعلى سبيل المثال عند مقارنة الطلاب التايوانيين الذي حصلوا على درجات متوسطة بالنسبة لزملائهم، فإن درجاتهم تجاوزت درجات طلاب بعض الدول الذين يعدون من أفضل ٥٪ من حيث التحصيل. بعبارة أخرى الطالب التايواني متوسط التحصيل يعد من أفضل الطلاب في دول مثل جنوب افريقيا.

نتائج اختبار TIMSS تلخص نتائج أداء الطلبة في بنود صممت لقياس مستوى الطلبة في مجالات واسعة من المعرفة والإتقان. ولتوفير وصف ذي معنى لأداء الطلبة في الاختبار من حيث المعرفة العلمية وكذلك مقدرتهم، وضعت TIMSS أربعة محكات لمعايرة الطلبة عليها، وعلى هذه المحكات يمكن الحكم على الطلبة من حيث المعرفة والاتقان. والأربعة مستويات هي:

أعلى ١٠٪ أداء الطالب في هذه المجموعة يتسم بتمكنه من بعض المفاهيم العلمية المعقدة والمركبة في التخصصات العلمية المختلفة، كما بين طلبة هذه الفئة الفهم في المبادئ العلمية في البحث العلمي. وتصل درجات الطلاب في هذا المستوى الى ٦١٦ وأعلى.

أعلى من ٢٥٪ من الطلبة، حيث تصل درجاتهم إلى ٥٥٨ وأعلى ويتصفون بالفهم لبعض المفاهيم العلمية، والمبادئ، والأنظمة.

٥٠٪ من الطلبة، وفيه يحصل الطالب على ٤٨٨ درجة، ويتسم طلاب هذه الفئة بمقدرتهم على إدراك المفاهيم العلمية الأساسية في التخصصات المختلفة من العلوم.

أقل من ٧٥٪ من الطلبة، حيث تصل درجاتهم الى ٤١٠، ويتسم طلبة هذه الفئة بمقدرتهم على معرفة بعض الحقائق العلمية والتي تصاغ بلغة غير تقنية.

انقسمت الدول المشاركة في نسبة وصول طلابها للمستوى العالي ١٠٪، فبينما حصل أكثر من ربع طلاب سنغافورة وتايوان على أكثر من ٦١٦ درجة وأجابوا عن الأسئلة ذات المستوى العالي، لم تحصل بعض الدول على أي نسبة مثل تونس، والمغرب، وجنوب افريقيا.

هنا تبرز نقاط الضعف واضحة في أداء الدول العربية، ففي حين حصلت الأردن ٤٪ فقط في الأسئلة ذات المستوى العالي، لم تحصل تونس أو المغرب على أي نسبة. وفي المستوى أعلى ٢٥٪ حصلت الأردن ١٥٪، بينما حصلت تونس على ٣٪، والمغرب على ١٪ فقط. وهذه النتيجة تعكس ضعف الطلاب العرب ومقدرتهم على التعامل مع المفاهيم العلمية ومقدرتهم على تناولها، وتحليلها، وتطبيقها في مواقف مختلفة.

مقارنة نتائج أفضل خمس دول بنتائج الدول الإسلامية المشاركة،
وذلك على المحك الدولي لاختبار TIMSS

الدولـــة	أعلى ٪١٠ ٦١٦	أعلى ٪٢٥ ٥٥٨	متوسط ٪٥٠ ٤٨٨	٪٧٥ وأعلى ٤١٠
سنغافورة ٤٩٦٦	٣٢	٥٦	٨٠	٩٤
تايوان ٥٧٧٢	٣١	٥٨	٨٣	٩٥
المجر ٣١٨١	٢٢	٤٩	٧٩	٩٥
كوريا ٦١١٤	٢٢	٤٦	٧٧	٩٤
اليابان ٤٧٤٥	١٩	٤٨	٨٠	٩٦
ماليزيا ٥٥٧٧	٦	٢١	٥٣	٨٥
الأردن ٥٠٥٢	٤	١٥	٣٨	٦٦
إيران ٥٣٠١	٢	٩	٣٢	٦٨
تركيا ٧٨٤١	١	٦	٢٥	٦٢
تونس ٥٠٥١	٠	٣	١٩	٦٢
المغرب ٥٤٠٢	٠	١	٥	٢٠

يساعد تحليل اختبار TIMSS الدول على معرفة مواطن القوة ومواطن الضعف لدى طلابها فهناك ستة محاور رئيسية تظهر اختلاف الطلبة في الأداء وهي:

- العمق والتوسع في المعرفة العلمية.
- مستوى الفهم، ومدى استخدام المفردات التقنية.
- المقدرة على استخلاص المفاهيم العلمية من التجارب.
- مهارة البحث العلمي.

ـ المقدرة على التعامل مع النماذج، والرسوم البيانية، والجداول، المعقدة منها والسهلة.

ـ الاستجابات الكاملة للأسئلة.

فهناك دلائل وإثباتات تشير إلى أن الطلبة ذوي القدرات الضعيفة يمكنهم أن يتعرفوا الى الحقائق الأساسية، ويستطيعوا أن يستخدموا المعلومات التي يتم عرضها في رسم بياني مبسط. وفي الوقت ذاته يجد الطلبة صعوبة في التمكن من المفاهيم العلمية الصعبة، واستخلاص مفاهيم علمية من تجارب مختلفة، ولا يمكنهم تفسير أو استخدام المعلومات التي يتم عرضها في رسوم بيانية معقدة أو في جداول معقدة، ولا يمكنهم أن يعبروا عن أفكارهم ومعلوماتهم العلمية كتابة لشرحها للغير.

تصورات لنشر الثقافة العلمية:

عند الحديث عن الثقافة العلمية في العلوم التربوية، اهتم المتخصصون بدرجة رئيسية بكيفية تطويع البرامج المستقلة بما يخدم طالب اليوم، ولم يجد بقية أفراد المجتمع من الأهمية بالقدر نفسه، وذلك يمكن فهمه بسبب وجود الطلبة في بيئة تعليمية يمكن تشكيلها بالشكل المطلوب. ولكن من القمة رأينا أن اهمال بقية أفراد المجتمع يؤدي إلى عزل هذه الفئة من المجتمع فكرياً، وخلق بيئة ذات اتجاه سلبي نحو العلوم والتكنولوجيا، وهما مخرجان لهما ضررهما البالغ على الشخص والمجتمع في الحاضر والمستقبل. لذلك يجب أن يسير العمل في نشر الثقافة العلمية على مستويين. المستوى الأول

يتعامل مع عامة المجتمع، والمستوى الثاني يركز على الطلبة من خلال المناهج الدراسية.

الثقافة العلمية والمجتمع:

الثقافة العلمية ليست معلومات، وكم من المعرفة والمصطلحات العلمية، بل تتعداه لتكون أسلوب تفكير ونمط حياة. لذلك اعتبرت عمليات العلوم جزءاً مهماً من الثقافة العلمية، وهي عمليات تهتم بالملاحظة، والاستدلال، والتنبؤ، وفرض الفرضيات، وجمع المعلومات وتحليلها، والتوصل للنتائج، والتواصل مع الآخرين. وكلها مهارات عقلية تسهم في خلق مجتمع مستمر في التعلم، وتجعل بمقدور الشخص أن يلم بالمفهوم العلمي وارتباطاته.

وترتبط الثقافة العلمية بطبيعة العلم، فالخلط بين مفاهيم علمية ولغة سائدة كالقانون، والنظرية، والمبدأ، والفرضية، وتظهر تساؤلات عامة لممارسات المختصين في العلوم لا تجد لها إجابة أو يكون لها تصورات خاطئة. ففي دراسة قام بها حيدر وبلفقيه[1] (١٩٩٩) على عينة من ١٦٠٠ طالب وطالبة من الصف الثاني والثالث ثانوي علمي، أجاب ٥٥٪ من العينة إجابات خاطئة عند سؤالهم عن الفرق بين الفرضية، والقانون، والنظرية، وأظهر السؤال ايضاً ان ٣٢٪ من الطلبة لديهم مفهوم خاطئ حول هذه المصطلحات العلمية الشائعة. وعند سؤال الطلبة عن طبيعة تكوين المعرفة هل هي عبارة عن اختراع يتوصل هل العالم من خلال الخيار كالشاعر الذي يمكن أن ينسج قصيدة رائعة الجمال، أم هو كمكتشف الذهب الذي يستخدم

كل ما لديه للتوصل إلى هدف معلوم. أجاب ٧٨٪ من الطلبة إجابة تظهر عدم معرفتهم بطبيعة عمل العلماء. يقول المؤرخ العلمي لاكتوس Lakatos [٢] (١٩٧٠) «اتجاه العلم يحدده وبصورة رئيسية الخيال المبدع الإنساني وليس عالم الحقائق المحيطة حولنا». ويرى Einstein [٣] اينشتاين (١٩٣٨) «ان العلم ليس فقط مجموعة من القوانين والحقائق، انه الإبداع الإنساني وليس عالم الحقائق، انه الإبداع الإنساني الحر المخترع للقوانين».

وإذا كان هذا الحال يعكس مفاهيم الطلبة لطبيعة العلم، فكيف يكون الحال لعامة الناس، وفي دراسة لقياس الثقافة العلمية لدى الشعب الأمريكي، وجد ان ٩٣٪ من الشعب جاهل علميا، وإذا كان هذا الحال بالنسبة لدول تعد على رأس الدول من حيث التقدم العلمي والتكنولوجي، فيمكن أن نتصور الحال بالنسبة لدولنا العربية. فالثقافة العلمية متطلب أساسي من متطلبات التنمية المستقبلية، ودمجها في إطار واحد ضمن ثقافة المجتمع هدف يجب أن تسعى له المؤسسات العاملة في الدول وتضع له الأهداف والوسائل والبرامج المناسبة. وهناك عدة وسائل مقترحة لتحقيق ذلك. ولكن قبل ذلك لا بد من تشجيع مراكز البحث المتخصصة في العلوم التربوية لوضع تعريف محدد للثقافة العلمية يخرج من رحم الثقافة العربية الإسلامية، ووضع أدوات قياس لوضع دراسة الواقع العربي في اطار عناصر تعريف الثقافة العلمية، وستبرز بعد ذلك أولويات العمل لإزالة الأمية العلمية من المجتمعات العربية. وهناك وسائل يمكن توظيفها لذلك وهي أثبتت فعاليتها عند استخدامها في

تدريس العلوم أكـان في تكوين مـفـاهيم علمـيـة جـديدة أم تكوين اتجاهات ايجابية نحو العلوم:

١. المعارض العلمية.

٢. العروض العلمية.

٣. الإعلام.

٤. مراكز الثقافة.

٥. الانترنت.

دور الثقافة العلمية في التربية المستقبلية:

ذكرنا أن الأدبيات في العلوم التربوية تركز وبشكل رئيسي على نشر الثقافة العلمية في المدارس، ويعتبر دي هارت هورد Dehart Hurd من جامعة استانفورد Stanford University من أوائل من استخدم مصطلح الثقافة العلمية وذلك في مقالة كتبها سنة ١٩٥٨ بعنوان «الثقافة العلمية: مدلولها للمدارس الأمريكية»، ويثير في هذه المقالة اشكالية بدأت تأخذ طريقها في المجتمع الأمريكي فيقول: ان العلم وتطبيقاته التكنولوجية اصبحت قوة طاغية ومسيطرة في مجتمعاتنا، حتى اصبح من غير الممكن ان يتم طرح اي موضوع او اتخاذ اي قرار في مجال الاقتصاد، أو السياسة، أو القيم الاخلاقية والتربوية، أو الصحية بمعزل عن اثر العلم فيه».

وفي سنة ١٩٦٣ قام روبرت كارلتون Robert Carlton سكرتير الرابطة الوطنية لمعلمي العلوم (NSTA) بعمل مسح وسأل مجموعة

من العلماء عن مدلول الثقافة العلمية بالنسبة لهم، وكيفية نشرها. معظم الاجابات ركزت على المضمون العلمي في مجالات العلوم، ومن الآراء التي رصدها كارلتون في كتابه رأي هوج اودشو Hugh Odishaw المدير التنفيذي للجنة الفضاء في الأكاديمية الوطنية العلمية National Academy Of Science الذي يرى ان الثقافة العلمية تعني مقدرة الشخص على متابعة التطورات الحاصلة في التخصصات العلمية.

في سنة ١٩٦٧ قام ميلتون بيلا Milton Pella من جامعة ويسكنسون Wisconsin University بعمل دراسة لعينة من ١٠٠ بحث في مجال العلوم التربوية يتتبع من خلاله ما هو المقصود بالثقافة العلمية؟ فوجد ان هناك ستة محاور رئيسية اندرج تحتها التعريف:

(١) العلاقة بين العلوم والمجتمع (٥٨ مرة).

(٢) الاخلاقيات في العلوم (٥١ مرة).

(٣) طبيعة العلم (٥١ مرة).

(٤) المعرفة العلمية (٢٦ مرة).

(٥) العلم والتكنولوجيا (٢١ مرة).

(٦) العلم والإنسانية (٢١مرة).

ولكن في السبعينات أعطي موضوع الثقافة العلمية زخماً وبروزاً اضافياً عندما اعتمدت الجمعية الوطنية لمعلمي العلوم الثقافية العملية كأهم هدف من أهداف تدريس العلوم، واعتمد ذلك من

اللجنة التنفيذية للجمعية سنة ١٩٧١، وتحدد الهدف في التالي: «أهم هدف في العلوم التربوية هو بناء الشخصية المثقفة علمياً». وبالتالي أخذت المنظمة منحى مختلفاً في بناء مناهج العلوم من العقد الماضي، وعليه وُصِف الشخص المثقف علمياً على انه الشخص الذي «يستخدم المفاهيم العلمية، والمهارات العملية، والقيم، لأخذ قرارات من خلال تفاعلاته اليومية مع الآخرين والبيئة» وهو الشخص الذي «يستوعب (يفهم) العلاقات بين العلوم، والتكنولوجيا، والمجتمع، بما في ذلك التطورات الاجتماعية والاقتصادية».

وعلى الرغم من ان مصطلح الثقافة العلمية استخدم لدعم كثير من الأهداف التربوية والتي تعتمد المدرسة التقدمية خلال السبعينات وبداية الثمانينات، إلا أن المناهج بدأت تميل أكثر وأكثر ناحية منحى تفاعل (العلوم ـ التكنولوجيا ـ المجتمع) (- Science Technology - Society). ومن أوائل من شـرع في هذا المنحى بصورة رسمية العالم جيمس جالاغر James Gallagher، وعبر عن أفكاره في مقاله كتبها سنة ١٩٧١ تحت عنوان «قاعدة أوسع لتدريس العلوم». رأى جالاغر ان مناهج العلوم حينها قاصرة لأنها ركزت على محتوى العلوم وعملياتها فقط، ويرى ان مناهج العلوم من المفترض ألا تغفل التفاعل بين المادة العلمية والمجتمع وقال: «ربما يكون من المهم جدا لمواطن الغد في المجتمع الديمقراطي، ان يعي التفاعل الذي يتم بين العلوم والتكنولوجيا والمجتمع، بالقدر نفسه من الأهمية التي يفهم بها محتوى العلوم وعملياتها».

وفي سنة ١٩٨٢ تبنى المجلس التنفيذي لـ NSTA المناهج

المؤسسة على تفاعل العلوم - التكنولوجيا - المجتمع واعتبر ان هذه المناهج هي الوسيلة التي يمكن من خلالها تحقيق أهداف الرؤية في بناء شخص مثقف علمياً، ويبرز ذلك في المقتطفات التالية من منشورات المنظمة:

❖ كثير من المشكلات التي نواجهها اليوم، يمكن حلها بوساطة اشخاص مزودين بمفاهيم العلوم وعملياتها، وتطبيقات العلوم وتفاعلها مع المجتمع. الثقافة العلمية اصبحت ضرورة للحياة، والعمل، وأخذ القرارات اليومية في عقد الثمانينات وما بعده.

❖ الهدف من تدريس العلوم في الثمانينات هو بناء الشخص المثقف علمياً، الذي يستطيع ان يفهم التأثيرات المتبادلة بين العلوم والتكنولوجيا والمجتمع، والذي يستطيع ان يأخذ القرارات المناسبة في حياته اليومية. الشخص المثقف علمياً لديه معلومات جوهرية من الحقائق والمفاهيم العلمية، ولديه المهارات العلمية التي تؤهله للتعلم المستمر، وان يفكر بصورة منطقية. وهو يقدّر العلم والتكنولوجيا، ويدرك حدودهما.

إدماج الثقافة العلمية في مناهج دولة الإمارات العربية المتحدة:

من خلال مراجعة الأدبيات التي نشرت في هذا المجال، ووضع خصوصيات الثقافة العربية والإسلامية خلص المؤلف الى تعريف للثقافة العلمية:

«الثقافة العلمية هي مقدرة الشخص على فهم، وتفسير وتحليل التطورات التكنولوجية المؤثرة في حياته، بحيث يستطيع ان يتواصل مع الآخرين بنقل الأفكار العلمية، وأخذ القرارات المناسبة التي تخص حياته في جميع النواحي الدينية، والاجتماعية، والاقتصادية، والفنية. وتؤدي الثقافة العلمية دورها في تكوين شعور الشخص بالتوافق مع المستجدات من العلم والتكنولوجيا بحيث يؤدي في النهاية الى تكوين اتجاهات ايجابية نحو العلم وافرازاته من التطبيقات. وهذه الثقافة العلمية هي ثقافة مستمرة مدى الحياة».

ومن هنا يجب ان تراعي المناهج الدراسية للعلوم المبنية على اساس نشر الثقافة العلمية النقاط التالية:

١. ارتباط المنهج بالبيئة المحلية للطالب.

٢. دمج ثقافة الطالب (المنطلقة من الثقافة العربية الاسلامية) مع الثقافة العلمية.

٣. اعتماد المنهج على حل المشكلات المرتبطة ببيئة المتعلم.

٤. عدم اغفال اي جانب من جوانب الحياة، على الطالب كالمظاهر الدينية، والاقتصادية، والاجتماعية، والبيئية.. الخ.

٥. اكساب الطالب مهارات العلوم (الملاحظة، الاستدلال، التنبؤ..).

٦. إعطاء الأداء العملي مكانته في تدريس العلوم، والاهتمام بالمختبر الاستدلالي.

٧. إبراز الجانب الآخر من العلوم كطبيعتها وتاريخها.

مـراجـعـة الكتـابات الـتـربوية الحـديـثـة في مـجـال الـتـعلم. تظهـر الأهمـيـة القـصـوى للإطار الاجـتـمـاعي في الـتعلم، الى جـانب الأثر البالغ للخلفية الثقافية ـ الاجتماعية للمتعلم في التعلم. هذه العناصر مهمة بدرجة اساسية لبناء اساس قوي ومتين لطلاب ذوي مستوى عالٍ من التحصيل وكذلك للحصول على مخرجات فاعلة.

وانعكس هذا التوجه على أهداف تدريس العلوم والتي لم تصبح محصورة في مختبرات علمية، بل تعدته لكي يتفاعل الطالب مع مخرجات العلوم مع حياته اليومية (Solomon, Hewson, 1988 - 1987). حدا ذلك بكثير من المتخصصين في العلوم التربوية ان يوصوا بتغيير هدف تدريس العلوم في مراحل ما قبل الجامعة، بحيث يمكن خلق مواطنين قادرين على فهم واستيعاب المفاهيم العلمية بطريقة تمكنهم من المشاركة العقلية والذهنية في التفكير العلمي، وحل المشكلات المرتبطة ببيئة المتعلم، وأخذ القرارات المناسبة في الكيفية التي يمكن للعلوم والتكنولوجيا ان تستخدم في تغيير وتطوير المجتمع (Roth, 1992). ويعتبر James Gallagher أحد الرواد الأوائل الذين تبنوا فكرة ادماج العلوم بقضايا المجتمع في ١٩٧١ وهو يرى ان المتعلم يجب ان يألف التمازج والتفاعل بين العلم والمجتمع (DeBoer, 1991). وهو توجه طاغٍ على مناهج العلوم في العقدين الماضيين (Donmoyer, 1991).

أصبح تأسيس مناهج العلوم المرتبطة بالمجتمع وبالتطبيقات العملية للعلوم كطريقة تدريس مع الوقت يتزايد، بحيث يكون في سياق خبرات الطالب اليومية، فهذا السياق يوفر العلوم التربوية

المناسبة لكل المتعلمين. فتقديم مادة العلوم في السياق الثقافي والاجتماعي للطلاب يسهم الى حد كبير في تقريب المفاهيم العلمية للطلبة ويجعل من تعلمها متعة وذات معنى للطلبة (Mathews & Smith, 1994). فوظيفة السياق الاجتماعي في انه يسهم في تكوين الاطار الذي يتم فيه التعلم كما يسهل البناء المعرفي عند تفاعل المتعلم مع أبناء المجتمع. (Linn& Burbules). لا شك ان الرؤى من زوايا مختلفة للنظريات والمفاهيم والحقائق العلمية تعطي للطالب فهماً أعمق لطبيعة العلوم. ففي حالة قيام المنهج بإلغاء طبيعة الطالب والبيئة المحيطة به، هنا يفقد المنهج زخمه وأهميته بالنسبة للطالب، وكثير من الطلاب يشعرون بالإحباط والفشل عندما يشعرون بانقطاع الصلة بين البيئة المدرسية وما يتعلمونه فيها وبين حياتهم اليومية كأفراد وجماعات (APPle, 1995). والدراسات التي أجريت في هذا المجال بينت ان تعلم العلوم وربطها بالتكنولوجيا والمجتمع (STS) أعطت نتائج جيدة من حيث عمق المفاهيم العلمية لدى الطلاب هذا بالاضافة الى المقدرة العالية في استخدام مهارات العلوم العملية (Process Skills)، كما نمت المهارات الابداعية، والاتجاهات الايجابية نحو العلوم، وهذا النوع من المناهج يتطلب ان يكون الطلاب نشطين في عملية التعلم. عندما يتعلم الطلاب فإنه تحت اطار المنهج المدمج فإنه يتوقع منهم طرح تساؤلات لمشكلات، تثير أفكاراً وشروحاً محتملة، جمع معلومات، الفحص، وأخذ قرارات. التدريس في مناهج العلوم - التكنولوجيا - المجتمع تتعامل مع الأحداث الراهنة المتعلقة بمجلس البلدية، قوانين الامارة، أخبار الصحف والمجلات، والاختراعات الجديدة (Lopez Cerezo,

1994). ويعلق (Ost 1985) بقوله: ان المستقبل سيكون للذين لديهم المقدرة والمهارة، فمن خلال ربط المحتوى بالمجتمع وبأهميته بالنسبة للطالب، يمكن ان يكون دافعية للطلاب ويبني المناداة عليه الطالب اساس المعرفة لمعلومات جديدة لها معنى ومهمة بالنسبة له (Hodson, 1992).

لم تكن المناداة بربط مناهج العلوم بالبيئة والمجتمع جديدة، إذ ظهرت مناداة من منظمات علمية تخصصية كـ NASTA، ومتخصصين في المجال لهم اعتبارهم منذو مطلع السبعينات واقترحوا فئات يبنى على اساسها منهج العلوم المدمج، وعددوا صفات أهمها مقدرة الطالب على تحديد المشكلات المرتبطة بالمجتمع المحلي، واستخدامه المصادر المحلية من (بشرية ومادية) للحصول على المعلومات اللازمة لحل المشكلة، والتركيز على تأثير العلوم والتكنولوجيا في الطالب المتعلم، وتحديد التأثير الذي تحدثه العلوم والتكنولوجيا في تشكيل كثير من نمط حياتنا المستقبلية. وفي دراسة قام بها Yager (1988) خلص الى عدة صفات يجب ان يحويها منهج العلوم وذلك لكي يندرج تحت فلسفة مناهج العلوم القائمة على الإدماج، منها: ابراز العلاقة بين التكنولوجيا أو التقدم العلمي مع أهميته وقيمته الاجتماعية، بصورة شيقة جذابة، يبين العلاقة الجذرية والمتبادلة بين العلوم - المجتمع - التكنولوجيا، يقوم بدور في تطوير معرفة المتعلمين بأنفسهم كأعضاء يعتمد بعضهم على بعض، وكمجتمع كعامل مسؤول ضمن المنظومة الاقتصادية، يساعد المتعلم على ان يتخطى حدود المادة العلمية الى مجالات أبعد

تضع في اعتبارها المواضيع العلمية، وارتباطها بالمجتمع والتكنولوجيا وتفاعلها مع الأشخاص وقيمهم وعاداتهم وتقاليدهم وأخلاقياتهم. وتبنى كثير من علماء العلوم التربوية الى جانب بعض المؤسسات المهتمة بتطوير مناهج العلوم هذا التوجه، الذي ينادي بأن تكون المواد العلمية المقدمة للطالب مواضيع ذات معنى ومرتبطة بحياة الطالب ويرون ان تحذف المواضيع التي ليس لها قيمة أو لها قيمة ضئيلة من الناحية الاجتماعية للطالب، ومن هؤلاء Hofstein & Yager (1882). أما Ramsey (1989) فقد أكد على الأهمية القصوى لربط العلوم بالمجتمع في المناهج، ويرى ان لهذه العملية مهمة جوهرية في خلق مواطن صالح. وعدد Ramsey عدداً من المخرجات التي يجب ان يحصل عليها الطالب في فترة دراسته منها: تحديد الربط والعلاقة بين العلوم والمجتمع، تحليل ما حوله من أحداث وتعيين المؤثرات الرئيسية في التغيير، استخدام الأسلوب العلمي في التفكير (اسلوب حل المشكلات)، لفحص الأحداث من حوله واستخراج الحقائق المحيطة وتأثيرها الاجتماعي، والاقتصادي، والسياسي.

وهناك محاولات كثيرة لبرامج تعليمية لتحقيق هذا الهدف إحداها كان في جامعة ايوا Iawa University في بداية الستينات. ولم يحصل هذا التوجه الاهتمام المطلوب حتى ظهور مشروع Norris Harms حيث كان مشروعة في تنظيم المنهج يتمحور حول أربعة محاور او أهداف رئيسية لتدريس العلوم (Yager, 1993):

١. لتحقيق الحاجات الشخصية.

٢. لحل المشكلات الاجتماعية الراهنة.

٣. للمساعدة على اختيار التخصص المناسب.

٤. للتحضير للدراسات الجامعية.

مما سبق ابرزت الدراسات التي تمت في هذا المجال ضرورة انطلاق المنهج الدراسي من مشكلات مجتمعية مرتبطة ببيئة المتعلم. من هنا يمكن تصور مصادر الطاقة وتنوعها، والمشكلات البيئية من تلوث وتصحر وغيرها، والنشاط الاقتصادي، والتطبيقات العلمية الحياتية، وهي فئات مهمة تعكس مدى ارتباط المنهج بالمجتمع.

وحتى تنطلق عملية تطوير المناهج الحالية من أسس علمية لا بد من تحليلها وذلك من خلال فئات تحليل تعتمد تجارب عالمية في التخصص، الى جانب منطلقات تتحسس حاجة مجتمع الامارات وهويته الثقافية والتي يمكن اضافتها للفئات السابقة كخصوصية اساسية تعكس الهوية الثقافية لمجتمع الامارات كالعادات والتقاليد، والدين، والقيم. فإن منهج العلوم المدمج في الإمارات. وذلك في تصور الخبراء المحليين، خلصوا الى دعم الفئات التي اقترحها الخبراء في مجال العلوم التربوية ووضعها في فئات خاصة مع اضافة فئات جديدة تراعي خصوصية مجتمع الإمارات.

ومما سبق نرى ان هناك محاور رئيسية ينبغي لمناهج العلوم ان تتكامل معها، هذه المحاور يمكن استخلاصها من التجارب العالمية التي سبق ذكرها، والتي أدت الى نتائج طيبة. وكما ان التجارب العالمية مصدر من مصادر المحاور، فإن طبيعة مجتمع الامارات هي

مـصـدر آخـر. وإذا كـانت البـحـوث السـابقـة قـد ركـزت على جـانب التحصيل والتعلم في العلوم واعطت التبريرات القوية لضرورة الدمج كمخرج من مخارج هذا التأسيس من المناهج، فإننا كمجتمع إماراتي نرى ان هناك ضـرورة أكبـر وأجلّ تسـتـدعي الاهتـمـام بالجـانب الثقافي ودمجها في جميع المواد وليس في العلوم وحسب. فعـالم اليـوم ليس عـالم الأمس، ولذا كـانت التـربيـة تعني بدرجـة أولى وأسـاسـيـة نقل الموروث الثـقـافي لأبناء البلد وتزويدهم بالعلوم الأساسية حتى يكونوا عناصر منتجة.

وتأسيساً على ما سبق، تأتي هذه الدراسة لتلبي حاجة ملحة أوصى بها كثير من المهتمين بتطوير المناهج في دول الخليج العربية، حيث نادي الجميع بضرورة التجديد للمناهج الحالية. هذه الدراسة ستسهم الى حد ما في:

١. كشف نقـاط القـوة، ونقـاط الضـعف عن مـدى ارتبـاط منـاهج العلوم الحالية بمجتمع الطالب.

٢. تؤسس فئات التحليل المقترحة منهجية لواضعي المناهج في المستقبل.

فئات التحليل:

- فئة التحليل الرئيسية:

اجتماعية المعرفة في مناهج العلوم في المرحلة الابتدائية في المجتمع الإماراتي.

- **فئات التحليل الجزئية:**

١. التطبيقات العلمية الحياتية: ويتعلق هذا الجانب باستخدام العلوم في المواقف اليومية وحل المشكلات الحياتية مثل الآثار الايجابية والسلبية للاستخدامات المختلفة للتكنولوجيا كالاستنساخ والاكتشافات النفطية والاتصالات والمواصلات والتلوث البيئي وغيرها.

٢. مظاهر النشاط الاقتصادي: ويتعلق هذا الجانب بأنواع النشاط الاقتصادي ومجالات التنمية الاقتصادية وبخاصة في قطاعات البترول والزراعة والتجارة.

٣. القيم الخلقية العربية والإسلامية: ويتعلق هذا الجانب بالقيم المنبثقة من الثقافة العربية الإسلامية ومن أبرزها الأمانة، والتعاون، والمساواة، والنظام والصدق.

٤. العادات والتقاليد: ويتعلق هذا الجانب بأنماط السلوك المميزة للمجتمع الخليجي عامة، والاماراتي خاصة، والتي تمثل قاسماً مشتركاً بين افراده له مظاهره في الملبس والمناسبات والأعياد، والعلاقات الاجتماعية.

٥. العقيدة الاسلامية والعبادات: ويتعلق هذا الجانب بالعقيدة الإسلامية وما ترتبط به من عبادات مصدرها القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة مثل الايمان بالله وحده، والرسل، والفرائض.

٦اضافات: ويندرج تحت هذه الفئة الفقرات التي تعنى باجتماعية المعرفة في مناهج العلوم في اطار التحديد السابق لهذا

المصطلح، والتي لا تندرج تحت اي من فئات التحليل السابقة مثل الفقرات التي تعنى بالنظام السياسي وغيرها.

الخلاصة:

بحثت هذه الورقة أهمية الثقافة العلمية من منظور ديني، واجتماعي، وثقافي، واقتصادي، وبينت ان الثقافة العلمية اليوم تعتبر ضرورة من ضرورات التعايش مع التطورات العلمية والتكنولوجية، فالثقافة العلمية تساعد انسان اليوم على الاندماج لا العزل. وانسان اليوم بحاجة لأخذ قرارات يومية إفرازات العلم تؤثر فيها بشكل أو بآخر.

وإذا كان كل شخص بحاجة للثقافة العلمية، فإن المجتمعات العربية بحاجة لتلك الثقافة لتكون حاضنة للإبداعات العلمية المستقبلية، والانتقال من الاستهلاك الى الانتاج، ومن السلبية الى الايجابية، فلا يمكن ان يكون هناك ابداع دون توفر بيئة ابداعية، فبيئة تتصف بالأمية العلمية لا يتوقع لها أن تنتج علماء.

عرجت الورقة الى التعريفات المختلفة للثقافة العلمية، وكون ان المصطلح غربي المنشأ، فطبعت التعريفات البيئة الغربية، فحاولت الورقة الخروج بتعريف للثقافة العلمية، تعتبر الثقافة العربية الإسلامية الأساس الموجه لها، وتكمن أهمية التعريف في كونه المنطلق الذي يمكن ان تنطلق منه الدراسات والبحوث لتحليل عناصره والخروج بأولويات لمسح الأمية العلمية، ووضع برامج تتناسب مع الأهداف المطروحة.

اعتبرت الورقة ان محاربة الأمية العلمية يجب ان تكون من ضمن أولويات المؤسسات العلمية والتربوية، والمؤسسات التي تعنى بالتنمية العربية الشاملة، ورأت ان العمل يمكن ان يتم في اطارين، الإطار الأول هو أفراد المجتمع من غير الطلاب. وهنا يمكن توظيف وسائل الإعلام المرئية، والمقروءة والمسموعة، ويوضع المحتوى المناسب والذي تم تحديده من خلال البحوث المسحية التي من المفترض القيام بها قبل وضع الخطط المستقبلية. كما يمكن تجنيد شبكة الانترنت، والاعتناء ببناء موقع متميز يرتبط بحاجة المجتمع من الثقافة العلمية، ويمكن ان يكون للموقع مستويات مختلفة يعالج كل منها مستوى معيناً من المعرفة حسب القدرات العقلية والسن. ولا يمكن اغفال دور العروض العلمية العامة، وكذلك المعارض العلمية في نشر الوعي العلمي وتقريب المفاهيم العلمية للجمهور. ويمكن ان تلعب المؤسسات الثقافية دوراً في نشر الثقافة العلمية من خلال المحاضرات، وورش العمل، والدورات، وتضع ضمن خططها السنوية برامج تهدف الى تحقيق هذا الهدف المهم.

وركزت الورقة على أهمية نشر الثقافة العلمية بعناصرها المختلفة على طلبة المدارس، وذلك من خلال بناء المناهج المناسبة. وعرضت الورقة مجموعة من التصورات لبناء مناهج تحارب الأمية العلمية، ووضعت الورقة تصوراً لمنهج قائم على ربط العلوم بالمجتمع، يكون فيه المتعلم عنصراً فاعلاً ونشطاً يتفاعل مع منهج العلوم من خلال البيئة المحلية، فهو من ناحية يكرس الحفاظ على الهوية الثقافية لمجتمع الإمارات، ومن ناحية ثانية يحاول ان يبني جسراً مع

الثقافة العلمية، ويعتمد تصور المنهج على حل المشكلات، فمشروع المنهج يحقق الثقافة العلمية من عدة نواحٍ:

- يكون التعلم ذو معنى، فكل ما يتعلمه الطالب مرتبط بالبيئة المحلية التي يعيش فيها.

- يستخدم الطالب المفاهيم العلمية لحل مشكلات يومية يتعايش معها.

- يقوم الطالب بعمليات العلوم، لأن المنهج مبني على حل المشكلات.

- تصبح المشكلات المحلية، وايجاد الحلول لها جزءاً من عملية تفكير الطالب اليومية.

- تحافظ على هوية الطالب في ظل المتغيرات المطردة، حيث تقوم المناهج الدراسية بدور بناء شخصية المستقبل لكي يقوم بالدور الريادي في التنمية. ولكل عصر من العصور تحديات مختلفة تجعل من المهم على القائمين بتخطيط السياسة التربوية عمل برامج تتناسب مع هذه التحديات. ومع هذا التغيير المتسارع الخطى في عصر اليوم، يدرك الجميع ان هناك ثوابت ومرتكزات لأي مجتمع تحميه من الفناء والانقراض، وان الخطط والبرامج المستحدثة تعمل عملها في متغيرات العصر من ناحية، وفي توظيف الجديد والحديث في تقديم الثوابت بصورة تتناسب مع لغة العصر، ومن هنا كانت وبقيت وستبقى عملية الحفاظ على الهوية الثقافية من الثوابت التي تسعى المناهج الدراسية على تكريسها وزرعها في نفوس الطلاب، وبالتالي ربط الطلاب بمجتمعهم وكل ما يثري هذه الثقافة أو يصب

فيها من قيم وعادات وتقاليد ونظم اجتماعية ونظم اقتصادية وبيئة محلية، وفي الوقت نفسه جعل الثقافة العلمية جزءاً لا يتجزأ من هوية الأمة، كل ذلك يجعل من طالب الإمارات قادراً على الابحار شرقاً وغرباً من دون خوف من الانسلاخ من هويته الثقافية في عالم سريع التغيرات.

وضعت فئات لتحليل مناهج العلوم للحلقات الست الأولى، للتحقق من مدى توافق المناهج الحالية بشكل تصورات الورقة، فخلصت الورقة الى ان الهوية الثقافية لمجتمع الإمارات ليست واضحة، كما ان الثقافة العلمية انحصرت في كم من المعلومات بشكل كبير. وهذا ما نلحظه مثلاً في العادات والتقاليد، حيث تواردت الاشارات غير المباشرة في كتب العلوم الستة، وكانت معظم الاشارات عبارة عن صور تبين شخصيات باللباس الوطني. وكذلك المظاهر البيئية لمجتمع الإمارات، حيث كانت الاشارات غير مباشرة في السنوات الثلاث الأولى، ومن باب أولى هنا ان تكون الاشارات مباشرة في هذه السن المبكرة ومرتبطة بشكل وثيق بمجتمع الإمارات. والشيء نفسه يقال عن المظاهر الاجتماعية، حيث كانت الاشارات لفئة التحليل اشارات غير مباشرة ولم تشر بشكل مباشر الى مجتمع الامارات وهويته في أي جملة صريحة في الكتب الستة.

لم تكن عملية الربط بالهوية الثقافية بأية حال من الأحوال مدروسة وبشكل علمي، ففي عملية ترابط ونمو الخبرات العلمية لم يكن يواكبها تواكب ونمو للخلفية الثقافية للمجتمع. فبينما يرتفع مستوى المظاهر البيئية في كتب العلوم من أول ابتدائي الى ثاني

ابتدائي من ٥، ١٥٪ الى ٦، ٢٠٪ يعود للانخفاض في ثالث ابتدائي الى ٧، ١٤٪، ويواصل الانخفاض وبشكل مفاجئ في رابع ابتدائي الى ٧، ٣٪ ويواصل الارتفاع بشكل طفيف الى ٩، ٤٪ في خامس ابتدائي و٣، ٦٪ في سادس ابتدائي. وهنا يبرز عدم تصور عن بيئة الامارات وحجم تمثيلها في مناهج العلوم. ومن المتوقع ان ادراك الطالب مع تقدم العمر يكبر في استيعاب المشكلات البيئية وتعقيداتها ومن ثم طرحها بشكل أكبر في المناهج المتقدمة وهذا ما لم يحصل.

ورغم ان أهمية المظاهر الاجتماعية والمناداة من المؤسسات التربوية العلمية على ضرورة إدماج اجتماعية المعرفة في مناهج العلوم، إلا أن كتب العلوم في دولة الإمارات أغفلت ذلك الى حد كبير، وفي الحالات التي تم فيها تمثيل هذه الفئة كان التمثيل غير مدروس تماماً وأتى بشكل عشوائي. ظهر مستوى المظاهر الاجتماعية في الصف الأول ابتدائي بنسبة قدرها ٩، ١٪، وانخفض في السنة الثانية ٩، ٠٪، وانحدر بشكل كبير في الصف الثالث ابتدائي ليصل الى الصفر!

ويعاود الارتفاع في الصف الرابع الى نسبة ٢، ٢٪، ويعود مرة ثانية للصفر في السنتين الخامسة والسادسة!!

وواضح ان الهوية الثقافية لمجتمع الامارات على وجه الخصوص كانت تائهة الى حد كبير، فكتاب العلوم الحالي يمكن تدريسه في اي دولة لا تهتم بإدماج عناصر الثقافة والهوية الوطنية للمجتمع، وذلك بعد استبدال بعض الصور والتي تحمل الطابع الخليجي، والتي أشير اليها في فئات التحليل بالعادات والتقاليد.

دور الثقافة الدينية في العملية التربوية

د. ماجد عرسان الكيلاني

أولاً: مقدمة.

ثانياً: مكانة البصائر الإسلامية في العملية التربوية.

أ. الدائرة التربوية.

ب . الأصول الإسلامية للتربية والثقافة.

١. العلاقات الخمس ومكونات الوجود:

. العلاقة بين الخالق وانسان التربية الاسلامية . علاقة عبودية.

. العلاقة بين الإنسان والكون . علاقة تسخير.

. العلاقة بين إنسان التربية الإسلامية والإنسان . علاقة عدل وإحسان.

. العلاقة بين إنسان التربية الإسلامية والحياة . علاقة ابتلاء.

ـ العلاقة بين انسان التربية الاسلامية والمصير (الآخرة) ـ علاقة مسؤولية وجزاء.

٢ـ الأهداف العامة للتربية الإسلامية:

أ ـ إخراج الإنسان الصالح = العمل الصالح:

العمل = قدرة تسخيرية + إرادة عازمة.

القدرة التسخيرية = العقل + الخبرة المربية.

الإرادة العازمة = العقل + المثل الأعلى.

ب ـ إخراج الأمة المسلمة:

معنى الأمة المسلمة = أفراد مؤمنون + هجرة + رسالة وجهاد + إيواء + نصرة + ولاية عامة.

صحة الأمة ومرضها = الدوران في فلك الأفكار.

مرض الأمة = الدوران في فلك الأشخاص.

وفاة الأمة = الدوران في فلك الاشياء.

مصير الأمة المتوفاة.

ـ ملاحظات حول مفهوم الأمة المسلمة في القرآن الكريم.

ـ ملاحظات حول مفهوم الأمة المسلمة في الماضي.

ـ ملاحظات حول مفهوم الأمة المسلمة في الحاضر.

ـ ملاحظات حول مراحل صحة الأمة ومرضها ووفاتها.

- مشكلة التناقض بين (اعداد الفرد) و(إخراج الأمة في أهداف التربية الحديثة)

ج ـ تنمية الإيمان بوحدة البشرية والتآلف بين بني الإنسان:

- ضرورة التآلف الانساني كهدف من أهداف التربية المعاصرة.
- الوحدة الانسانية بين العالمية والعولمة في التربية المعاصرة.
- التربية الاسلامية ووحدة الجنس البشري.
- التناقضات القائمة بين مفاهيم التربية العالمية الاسلامية وبين التطبيقات الاقليمية الجارية في العالم العربي.

٣ ـ ميادين التربية الإسلامية والمربون العاملون فيها:

أ ـ ميدان تلاوة الآيات:

- معنى الآيات وأهمية المنهاج الذي توجه اليه.
- الأهداف العامة لمنهاج تلاوة الآيات.
- محتويات منهاج للآيات وتكاملها.
- الأساليب والانشطة منهاج تلاوة الآيات.

ب ـ منهاج التزكية:

- معنى التزكية.
- أهداف منهاج التزكية.
- محتوى منهاج التزكية.

١. تزكية النفس:

- تزكية القدرات العقلية.

- تزكية القدرات الارادية.

- تزكية القدرات السمعية والبصرية.

- تزكية الجسم.

٢. تزكية البيئة العامة:

- تزكية البيئة الدينية.

- تزكية البيئة المعرفية.

- تزكية البيئة السياسية.

- تزكية البيئة الاجتماعية.

- تزكية البيئة الاقتصادية.

- تزكية البيئة الأدبية والفنية.

- تزكية البيئة الطبيعية.

- تزكية الثقافة والتراث.

- أساليب التزكية.

- التقويم في منهاج التزكية.

ج - منهاج تعليم الكتاب. والحكمة:

- معنى الكتاب والحكمة.

- الأهداف العامة لمنهاج تعليم الكتاب والحكمة.

- محتويات منهاج تعليم الكتاب والحكمة:
- محتوى علوم الكتاب.
- محتوى علوم الحكمة.
- كيفية تكامل علوم الكتاب وعلوم الحكمة.
- الأساليب في منهاج تعليم الكتاب والحكمة.
- الأنشطة في منهاج تعليم الكتاب والحكمة.
- التقويم في منهاج تعليم الكتاب والحكمة.
- أزمة الانشقاق بين (تعليم الكتاب) و(تعليم الحكمة في الاقطار العربية والإسلامية).
- افتقار التربية الحديثة الى مناهج تجمع بين (علوم الكتاب) و(علوم الحكمة).

د - المربون العاملون في مناهج الكتاب والحكمة:
- الآياتيون ومقارنتهم بفلاسفة التربية.
- علماء التزكية.
- علماء الكتاب والحكمة.
- تكامل المربين العاملين في مناهج التربية الإسلامية.

4- مؤسسات التربية الإسلامية:

أ- الاسرة.

ب ـ المدرسة والجامعة.

ج ـ القبيلة.

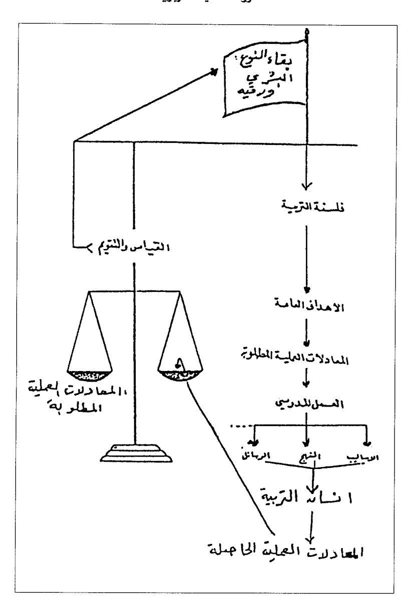
د ـ المسجد.

هـ ـ دائرة الثقافة والفنون.

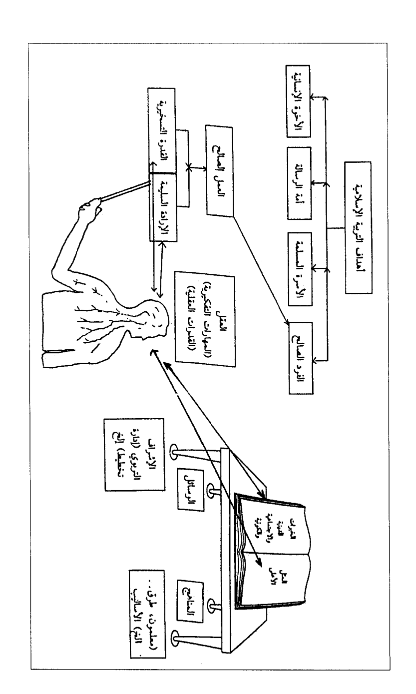
و ـ الادارة والأمن.

ـ مشكلة التناقض بين عمل المؤسسات المشار اليها في العالم العربي والاسلامي.

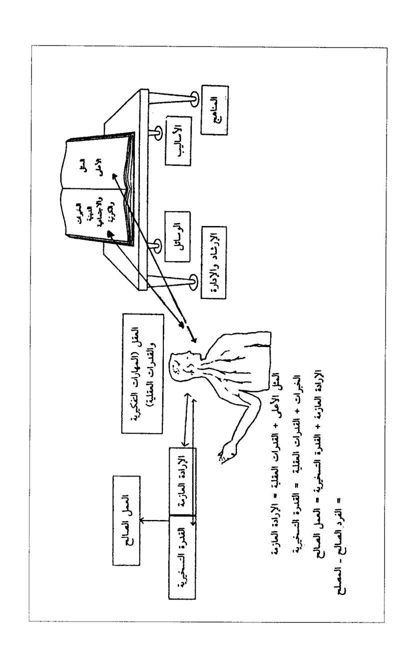
٥ ـ الخلاصة والتوصيات.



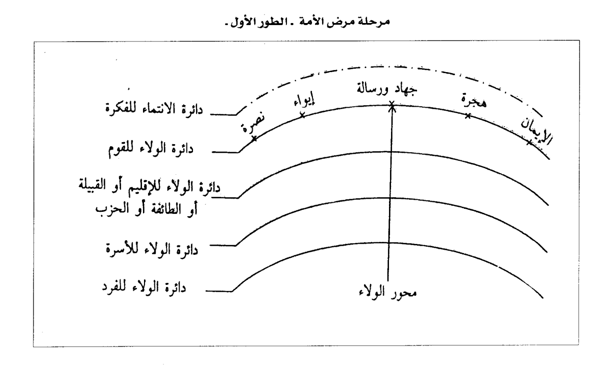
بقاء النوع:
البشري
ورقيه
فلسفة التربية
القياس والتقويم
الأهداف العامة
المعادلات العملية المطلوبة
العمل المدرسي
المعادلات العملية
المطلوبة
الأساليب
المنهج
الوسائل
انسانه التربية
المعادلات العملية الحاصلة

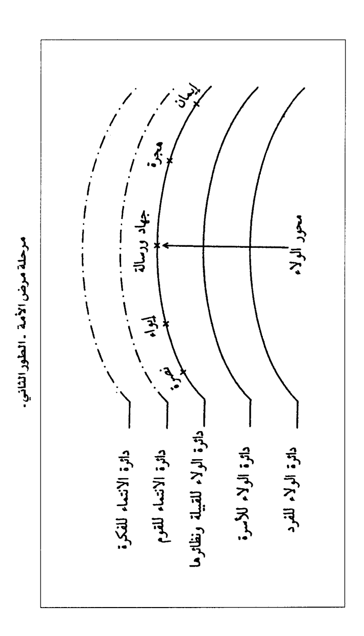


أهداف التربية الإسلامية
الفرد الصالح
الأسرة المسلمة
أمة الرسالة
الأخوة الإنسانية
العمل الصالح
الإرادة السليمة
القدرة التسخيرية
العقل
(المهارات التفكيرية)
(القدرات العقلية)
الخبرات الدينية والاجتماعية والكونية
المثل الأعلى
الوسائل
المناهج
الإشراف التربوي (إدارة تخطيط) إلخ
(معلمون، طرق.. الخ) الأساليب


المثل الأعلى
الخبرات الدينية والاجتماعية والفكرية
العقل (المهارات التفكيرية والقدرات العقلية)
العمل الصالح
الإرادة العازمة
القدرة التسخيرية
الوسائل
الأساليب
الإرشاد والإدارة
المناهج
المثل الأعلى + القدرات العقلية = الإرادة العازمة
الخبرات + القدرات العقلية = القدرة التسخيرية
الإرادة العازمة + القدرة التسخيرية = العمل الصالح
= الفرد الصالح ـ المصلح

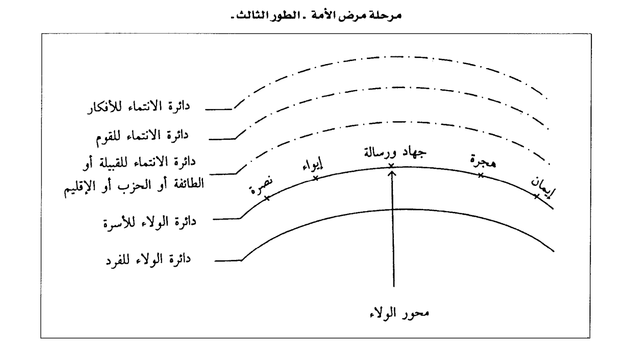
مرحلة مرض الأمة ـ الطور الأول.

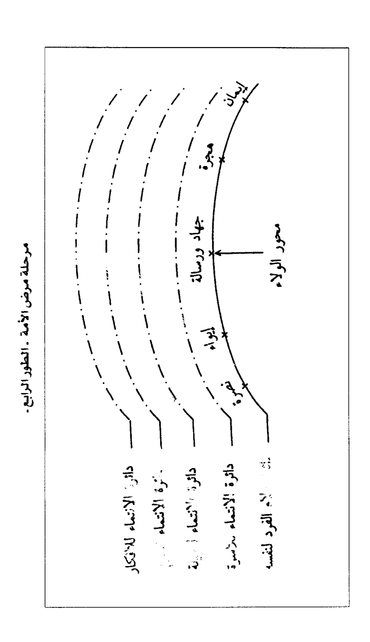




مرحلة مرض الأمة - الطور الثاني.

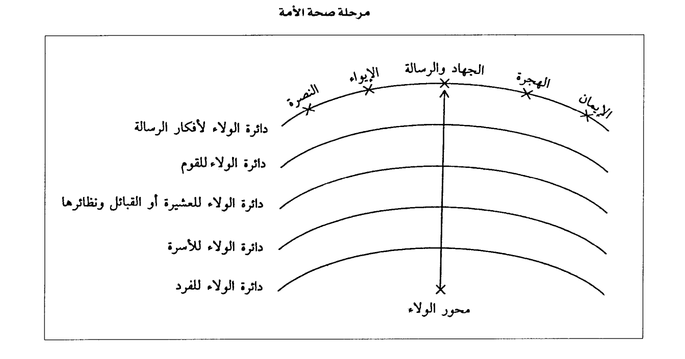
مرحلة مرض الأمة . الطور الثالث .





مرحلة مرض الأمة ـ الطور الرابع.

مرحلة صحة الأمة



تطبيقات مناهج التربية الإسلامية ومستوياتها الثلاثة

نوع المنهاج / مستوى المنهاج	منهاج تلاوة الآيات	منهاج التزكية	منهاج تعليم الكتاب والحكمة
المستوى الأول (الابتدائي)	- تلاوة سور القرآن الكريم - السيرة النبوية الشريفة - آيات الخلق في البيئة المحيطة - آيات الاجتماع الإنساني المحلي - ...... -	- نماذج السلوك الفردي والأسري الإيجابي منها والسلبي. - العلاقات في المجتمع المحلي: الإيجابية والسلبية - .... -	- فقه العبادات والعلاقات الاجتماعية والكونية المحلية - مهارات اللغة والحساب والكتابة - مهارات التكنولوجيا والمهارات العملية المحلية المعاصرة - ....
المستوى الثاني (الثانوي)	- تفسير القرآن وعلومه - تحليل السيرة وسننها - الحضارات الإنسانية وآياتها وسننها وقوانينها. - آيات البحث العلمي في الكون والاجتماع الإنساني -	- دراسة الثقافة القائمة وتحليلها - دراسة التراث وتحليله ونقده. - دراسة مفاهيم التزكية الفردية والجماعية عند السلف ونقدها - .... -	- دراسة فقه السلف وميادين الحكمة عندهم تحليلاً ونقداً - دراسة علوم الحكمة المعاصرة - التدرب على مهارات العصر والتخصصات والمهن التي تنشأ فيه. - مهارات اللغات والاتصال - ....
المستوى الثالث (الجامعي)	- نظرية الوجود بين الإسلام والأديان والفلسفات الأخرى. - نظرية المعرفة بين الإسلام والأديان والفلسفات الأخرى - التدريب على ابتكار ميادين العلوم المتجددة، واكتشاف آيات الآفاق والأنفس - تطوير مؤسسات الآيات -	- نظرية القيم بين الإسلام والأديان والفلسفات الأخرى - التدريب على تأصيل القيم وتحصيرها في الاجتماع الإنساني - نماذج السلوك والعلاقات على المستوى الإنساني العالمي - تطوير مؤسسات التزكية المعاصرة	- أصول فهم الكتاب والحكمة - التدريب على الاجتهاد في علوم الكتاب والاكتشاف في ميادين الحكمة طبقاً للحاجات والتحديات الحاضرة والمستقبلية - تطوير مؤسسات الحكمة المعاصرة

(٤) دور الآداب والفنون في العملية التربوية

الأنشطة الثقافية والفنية كجزء أساسي من العملية التربوية: الواقع والتحديات

د. حجازي إدريس

جهود اليونسكو في مجال تعليم الفنون:

١. انعقاد المؤتمر الدولي الحكومي للسياسات الثقافية والتنمية في ستوكهولم ١٩٩٨ والذي أكد على:

❖ ضرورة اعتماد استراتيجية شاملة في مجالي الثقافة والتنمية والابتعاد عن المقاربات التجزيئية المنفصلة.

❖ تشجيع إقامة علاقات جديدة بين الثقافة وأنظمة التعليم على الأسس الآتية:

- اعتبار الثقافة والفنون بعداً أساسياً في تعليم كل فرد.

- تطوير التربية إلى الفنون وحفز الابداع في البرامج التعليمية.

٢. اعتماد المؤتمر العام لليونسكو في دورته الثلاثين نوفمبر ١٩٩٩ للنداء الذي وجهه المدير العام لليونسكو من أجل تعزيز التربية الفنية.

٣. قام برنامج اليونسكو «التنمية الثقافية ـ التراث والابداع» بتنظيم مشروع اطلق عليه اسم الترويج الاستراتيجي لتعليم الفنون في التعليم النظامي وغير النظامي.

أهمية التربية على الفنون:

❖ الفنون مظهر من مظاهر الهوية لأية أمة، فهي تعبر عن حضاراتها وثقافتها وصورتها الإنسانية.

❖ تعليم الفنون يعتبر مجالاً خصباً لتنمية شخصية الطلاب ومواهبهم كونها:

- تزودهم بالثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن آرائهم.
- تتيح فرصاً للتواصل مع تراثهم وحضارتهم.
- تكسب الطلاب مهارات التحليل والنقد البنّاء وحل المشكلات.

❖ تعليم الفنون يساعد على تنمية الذوق الفني والحس الجمالي وصقل الطاقات الابداعية للفرد.

❖ تعليم الفنون يساعد على تنمية الحس بالمسؤولية تجاه الحفاظ على التراث الفني والجمالي والترويج له.

❖ تعليم الفنون يساعد على تنمية القدرة على الأداء الفني وعلى الابتكار والابداع والانتاج الفني.

التوجهات الحديثة في تعليم الفنون:

١. تطورت أدوات التعبير الفني عبر العصور، بينما كانت في

أزمنة ما قبل التاريخ محصورة بالقدرات الجسدية وحدها، وبرزت في القرن العشرين أداة تقانية جديدة تتمثل بالحاسوب.

٢. يستخدم المبدعون الحاسوب لتسهيل الانتاج الفني في مجالات الفنون المختلفة لاستنباط اشكال جديدة من مظاهر الفنون البصرية والصوتية والأدائية.

٣. نظراً لما تشكله العولمة وانتشار وسائل الاتصال الحديثة وشبكة المعلومات العالمية من امكانات للتشويش على الهوية الثقافية الذاتية للشعوب هناك وعي عام دولي بأهمية تأكيد قيم الثقافية والجمالية للشعوب للحفاظ على الجذور الثقافية والتراث.

٤. نظراً لتطور المفاهيم والأبعاد التربوية الحديثة، تطور تعليم الفنون ليصبح وسيلة للتعبير عن الأفكار والأحاسيس الوجدانية والتجريب والاكتشاف بعد أن كان في السابق مركزاً على إكساب معلومات ومبادئ.

٥. تطور مفهوم التربية الفنية ليشمل مظاهر وأشكال الفنون كلها (الأدائية والموسيقية) بدلاً من الاقتصار على الفنون البصرية.

٦. فنون الشعر وسائر فنون التعبير اللغوي كانت وما زالت تدرس في اطار اللغة والآداب (التعليم الأكاديمي) وهنا التساؤل هل هذا اختيار تربوي صحيح؟

٧. التوجه نحو تشجيع التطوير المتوازي لكل من الوجه العالمي والوجه المحلي للفنون بحيث تعمل خبرات الموروث الفني المحلي على اغناء الخبرات العالمية وفي الوقت نفسه يعمل التقدم العلمي والتقني على اغناء التجارب المحلية.

واقع تعليم الموسيقا في الدول العربية:

. تختلف تسمية مادة الموسيقا في مناهج التعليم النظامي، بعض الدول تطلق عليها اسم الموسيقا وبعضها تسميها الموسيقا والأناشيد أو الموسيقا والغناء.

. إن الحصص الاسبوعية المخصصة لها من المناهج مفقودة وأشبه ما تكون اسمية (أي ترد في الجدول ولكنها تستخدم لمادة أخرى).

يغلب على مناهج الموسيقا في التعليم النظامي أنها تفتقد الأصالة وتفتقد التواصل مع التراث والبيئة المحلية.

. انحياز إلى الموسيقا الغربية أكثر من الموسيقا العربية.

. أوضحت التقارير مجموعة من المعوقات الاجتماعية والمعوقات التربوية والمعوقات الموسيقية.

مظاهر تعليم الفنون (التربية الفنية):

١. الفنون البصرية وتشمل الرسم التلويني، التصميم والملصقات، الوشم، الزخرفة، النحت، أعمال الفخار، التصوير الفوتوغرافي والسينمائي.

٢. الفنون الموسيقية: الغناء الفردي والجماعي، الفرق الفردية أو الجماعية، كتابة مقطوعات موسيقية وألحان لكلمات موجودة.

٣. فنون الأداء: فنون المسرح مثل الإلقاء، الخطابة، التمثيل، الايماء، تقليد الشخصيات، الإخراج، فنون الرقص، الألعاب البلهوانية.

٤. فنون الشعر وسائر فنون التعبير اللغوي: إلقاء ونظم الشعر وكتابة النثر بأشكاله المختلفة، المقالة، القصة، التحقيق، التقرير والكتابة المسرحية.

واقع تعليم الفنون البصرية في الدول العربية:

❖ إدخال تعليم الفنون البصرية كمادة تعليمـــية في مناهج التعليم قد تم في معظم الدول العربية منذ عهد ليس بالقريب.

❖ تؤكد المعلومات ان هناك اهتماماً بتطوير المناهج لتلائم العصر وتم الاستعانة بتجارب بلدان شقيقة في هذا المجال.

❖ أشارت بعض التقارير الى وجود قاعات وأدوات ووسائل وكتب وأشارت بعض المعلومات الأخرى الى توقف إمداد المدارس بالوسائل التعليمية في بعض الدول.

❖ تراوح عدد الحصص المقررة ما بين حصة وأربع حصص أسبوعية.

❖ هناك خلط بين تدريس الحاسب الآلي وتعليم الفنون. لقد ورد في بعض التقارير أن بعض الدول أدرجت حصص الحاسوب على حساب التربية الفنية.

❖ هناك إهمال واضح للتربية الفنية بجميع أنواعها في مدارس التعليم المهني.

❖ لم يرد الكثير بخصوص تقييم أداء الطلبة ومنح العلامات والدرجات. ولكن من القليل الذي ورد هناك معلومات عن وجود درجات رسوب ونجاح.

❖ ورد في بعض التقارير ان هناك مؤسسات من خارج النظام التربوي تسهم في إثراء البرامج التعليمية الخاصة بالفنون البصرية والحرفية مثل جمعيات الفنون التشكيلية، والمراسم الحرة، ومراكز الفنون، والمجالس الوطنية للثقافة، والأندية الموسيقية، والمراكز الثقافية للإبداع.

التحديات في مجال تعليم الفنون البصرية:

❖ النظرة العامة تجاه الفنون نظرة مجتمعية قاصرة وسلبية في معظم الأحيان.

❖ عدم توفر المعلم المتخصص وإن وجد فهناك مشكلة القاعات ومشكلة الخدمات.

❖ الأطر القانونية والتنظيمية غير منسجمة مع الميدان.

❖ وجود الحصة المدرسية على الجدول المدرسي ليس له أهمية، فهي على الغالب ما تستبدل لتكون حصة لمادة أكاديمية.

❖ عدم الاقتناع الكافي من قبل إدارة المدرسة والتعليم بأهمية الفنون البصرية.

مقترحات لتفعيل برامج تعليم الفنون البصرية:

❖ استقطاب أشخاص من ذوي الخبرة والخلفية التربوية والفنية المناسبة لدراسة المناهج الحالية وتفصيل المناهج التي تتناسب مع البيئة المحلية.

❖ إضافة مقترحات توضيحية مصاحبة للمناهج، بحيث توضح للمعلم بعض المفاهيم الجديدة والاتجاهات المعاصرة.

❖ اقتراح التركيز على التسلسل المنطقي والموضوعي في محاور المناهج بحيث تراعى القيم الفنية والأسس العلمية والبعد الوصفي مع التركيز على التراث الوطني والنواحي التاريخية والجغرافية والبيئية.

❖ اقتراح إقامة معارض حقيقية لأعمال طلاب المدرسة في المهرجانات السنوية.

حاجات التحسين والتطوير في مجال تعليم الموسيقا في الدول العربية:

❖ يتعين بذل الجهود للتغلب على المعوقات الاجتماعية بوضع سياسة تربوية هادفة تجاه الفنون بشكل عام وتجاه الموسيقا بشكل خاص.

❖ تعزيز مكانة الموسيقا في المنظومة التربوية والتعليمية من خلال زيادة الحصص للموسيقا.

❖ إعطاء الأولوية للتراث الموسيقي المحلي، فالعربي، فالإقليمي فالعالمي.

المعوقات الموسيقية:

❖ عدم موافقة اتجاه التدوين الموسيقي الذي طوره الغرب مع اللغة العربية.

❖ الصراع بين الفصحى والعامية في لغة الأغنيات المعتمدة في المناهج الموسيقية.

❖ فقدان الأبحاث بشأن تحديد التسلسل من الأبسط الى الأصعب في عملية تعليم الموسيقا المحلية والعربية.

❖ اللجوء المفرط الى الموسيقا الغربية.

المعوقات الاجتماعية:

❖ النظرة الاجتماعية الخاصة التي تضع الموسيقا في مصاف الانحلال الأخلاقي.

❖ النظرة الزرائعية التي تقيس التعليم بمدى خدمته لسوق العمل.

❖ النظرة المتعصبة للعلوم المعرفية والأكاديمية على حساب الفنون.

المعوقات التربوية:

❖ غلبة النغمة الأدبية على صياغة الأهداف.

❖ افتقار المناهج الموسيقية لأهداف سلوكية قابلة للقياس.

❖ قلة الحصص الدراسية إن وجدت.

❖ الافتقار الى المعلم المؤهل القادر على القيام بالأنشطة المناسبة.

❖ ندرة البحوث والباحثين في مجال التربية الموسيقية.

جدول رقم «١» الفنون البصرية

وضع الفنون البصرية في الدول المشاركة في مرحلة التعليم النظامي. النواحي الإدارية

الدول	الوضع السابق	التطوير والتحديث	قاعات مخصصة	مواد وادوات	حصص/ اسبوع	درجات	مدرس
العراق	xxx	xxx	قليلة	قليلة	حصة واحدة	xxx	متخصص
الأردن	موجود	١٩٨٨- متواصل	غرف صفية/ قاعات	قليلة	حصة واحدة	لا تحتسب	مؤهل/متخصص
لبنان	xxx	متواصل ١٩٩٧	في الابنية الجديدة	متوفرة نوعا	١-٤	خارج المجموع	مؤهل
فلسطين	منهاج الاردن	متواصل	xxx	xxx	٢/ الاسبوع	xxx	مؤهل/متخصص
سوريا	xxx	متواصل/متكامل	قاعات وغرف صفية	متوفرة	١-٣/الاسبوع	xxx	مؤهل متخصص
الجزائر	موجود	متواصل	قليلة بدون لوازم	نوعا	١½ -٢	لمتحانات رسمية	متخصص
ليبيا	xxx	تحديث ثانويات فنون	متوفرة نوعاً	متوفرة نوعا	تحتاج الى زيادة	xxx	متخصص
موريتانيا	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
المغرب	موجود	متواصل	متوفرة	متوفرة	xxx	غير ملزمة	متخصص
تونس	موجود	١٩٩١ تطوير	قاعات مجهزة	متوفرة	½الى ٢ الاسبوع	xxx	متخصص
البحرين	اتفاقية الوحدة	اتفاقية الوحدة	غير ملائمة	غير متوفرة	ساعات معتمدة ثانوي	xxx	غير متخصص
الكويت	اتفاقية الوحدة	متواصل	xxx	مواد وادوات واجهزة	١-٢-٣	ثانوي/ تراكمي	متخصص/ تربوي
عمان	اتفاقية الوحدة	اتفاقية الوحدة	xxx	xxx	نظام مقررات ثانوي	xxx	xxx
قطر	اتفاقية الوحدة	متواصل	xxx	الموازنة قليلة	١-٢ اسبوع	xxx	متخصص/تربوي
السعودية	xxx	متواصل	متوفرة	قسم التوجيه	٢ حصة اسبوع	تقدير نمو	متخصص
الإمارات	اتفاقية الوحدة	متواصل	لم تحدد	متوفرة	٢حصة/اسبوع	xxx	متوفر
مصر	موجود	متواصل	احيانا	نوعاً	٢-٤حصص	نجاح ورسوب	متخصص
السودان	١٩٧٠	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	خبرات وافدة
اليمن	موجود	تطوير	xxx	xxx	xxx	xxx	متخصص

ملاحظة: الجدول يعطي ملخص المعلومات التي وردت في التقارير فقط

(xxx) المعلومات غير واردة (-----) التقارير لم تستلم

جدول رقم «٢» الفنون البصرية

التوجهات التربوية في الدول المشاركة في التعليم النظامي. النواحي التربوية

الدول	خطة وطنية وأهداف	مناهج	أدلة معلم	كتب ومراجع	أنشطة مرافقة
العراق	محددة	موجودة	xxx	xxx	xxx
الأردن	متكاملة	موجودة	موجود الى الثانوي	متوفرة نوعاً	تحل محل الحصص
لبنان	متكاملة	تجريبية	موجودة	متوفرة	انشطة مدرسية
فلسطين	تقرير الدول العربية	تقرير الدول العربية	تقرير الدول العربية	تقرير الدول العربية	xxx
سوريا	واضحة ومحددة	متواصل	موجودة	موجودة	xxx
الجزائر	موجودة	موجودة	xxx	متوفرة	انشطة مدرسية
ليبيا	واضحة ومتكاملة	متوفرة	متوفرة	متوفرة	محدودة الامكانات
موريتانيا	•	•	•	•	•
المغرب	١٩٤٧ اهداف للمراحل	متكاملة	متكاملة/ تخصصات	متوفرة	قطب الفنون
تونس	موجودة متكاملة	متوفرة/مدروسة	موجودة	متوفرة	xxx
البحرين	موجودة	متوفرة	متوفر/دليل طباعة نسيج	كتيب تثقيف المعلم	xxx
الكويت	متكاملة واضحة	متوفر ومتكامل	متوفره/مطورة	متوفرة ومنوعة	مراسم خارجية
عُمان	اتفاقية الوحدة	اتفاقية الوحدة	xxx	xxx	xxx
قطر	اهداف فقط	متوفر ومتكامل	لم يتم انجازه	منهجية و للمدرسين	xxx
السعودية	اهداف نشاط فني	متوفرة	متوفر لكل مرحلة	متوفرة	لا صفية
الإمارات	متوفرة	مناهج الكويت	لم يتم انجازه	xxx	تعلم صفي وذاتي
مصر	متوفرة	متكاملة	دليل معلم/ كتاب الطالب	متوفرة جدا	مصاحبة وانشطة صفية
السودان	xxx	موجود اساسي	xxx	xxx	xxx
اليمن	موجودة	موجودة	ارشادات للمعلم	xxx	xxx

ملاحظة: الجدول يعطي ملخص المعلومات التي وردت في التقارير فقط.

xxx المعلومات غير واردة.

• التقارير لم تستلم .

جدول رقم «٢» الفنون البصرية

التوجهات التربوية في الدول المشاركة في التعليم النظامي. النواحي التربوية

الدول	جامعات وكليات	كليات تربية	معاهد معلمين وتعليم عالي	دورات تدريب وتأهيل	مؤسسات خاصة
العراق	فنون جميلة	xxx	xxx	xxx	منظمات جماهيرية
الأردن	قسم فنون جميلة	بدون فنون	معاهد معلمين/تخصص	متواصلة	موجودة
لبنان	قسم فنون جميلة	تربية وفنون	اعداد معلمين/فنون	تدريب معلمين	الاكاديمية اللبنانية
فلسطين	----	----	----	----	----
سوريا	كلية فنون جميلة	كلية تربية فنية	xxx	تأهيل تربوي	انشطة طلائعية
الجزائر	فنون جميلة وطنية	معاهد تكنولوجية	معاهد عليا	تدريب اثناء الخدمة	تظاهرات ثقافية
ليبيا	xxx	xxx	اعداد معلمين وعليا	xxx	لجان شعبية/شباب
موريتانيا	•	•	•	•	•
المغرب	اكاديمية	xxx	معهد وطني – تعليم عالي	قطب الفنون	معاهد الفنون
تونس	كليات فنون جميلة	كليات تربية	معاهد عليا/ لختصاص	تدريب اساتذة	نوادي خاصة
البحرين	xxx	xxx	Xxx	Xxx	xxx
الكويت	xxx	كليات اساسية	تمهين المعلمين	تدريب اثناء الخدمة	مراسم/جمعيات
عُمان	xxx	xxx	Xxx	Xxx	Xxx
قطر	جامعة قطر	قسم التربية الفنية	تأهيل تربوي عالي	دورات / ورشات عمل	جمعية فنون
السعودية	xxx	قسم فنون	كليات معلمين/ معلمات	اعداد تربوي	جمعية الثقافة والفنون
الإمارات	xxx	xxx	Xxx	Xxx	Xxx
مصر	كليات فنون تتابعي	تأهيل تكاملي	معاهد معلمين	دورات معلمين	مراكز انشطة
السودان	كلية فنون جميلة	تابع للجامعة	معهد عالي/تربية	xxx	Xxx
اليمن	xxx	مقررات فنون	معاهد عليا للمعلمين	مشاريع غير مطبقة	xxx

ملاحظة: الجدول يعطي ملخص المعلومات التي وردت في التقارير فقط

Xxx لم ترد اي معلومات عن هذا البند

---- التقارير لم تستلم

التحديات:

❖ عدم تقبل شرائح كثيرة في المجتمع العربي لفكرة تدريس الفنون الأدائية.

❖ تخلف الدول العربية عن اللحاق بركب التطوير في مجال تعليم الفنون الأدائية.

❖ ندرة المعلمين المؤهلين في مجال الفن الأدائي.

واقع تعليم الفنون الأدائية في الدول العربية:

ـ المعلومات المتوفرة في التقارير تؤكد أن أغلب الدول العربية لم تدخل في مناهجها أي نوع من أنواع الفنون الأدائية لا كمادة أساسية ولا كنشاط، ولذلك فإن الفنون الأدائية لا تدرس بشكل نظامي.

ـ هناك تجارب لتدريس المسرح في كل من لبنان، العراق، الأردن، المغرب، ولكنها على نطاق ضيق جداً، ويلاحظ تفوق المدارس الخاصة على المدارس الرسمية بخصوص تعليم المسرح.

ـ معرفة الطلبة بالفنون الأدائية ما زالت مقتصرة على الحفلات المدرسية وحفلات التخرج والمعارض، ويشترك في هذه المناسبات الطلبة الموهوبون فقط في التمثيل والرقص الشعبي.

ـ هناك تجارب رائدة في التعليم غير النظامي مثل مسرح الهناجر في مصر ومركز الفنون الأدائية في الأردن.

ـ تهتم الجامعات العربية بتدريس الفنون المسرحية في كليات ومعاهد متخصصة.

❖ التشجيع على أن تؤدي الموسيقا دوراً أكبر في الأنشطة اللاصفية من خلال إنشاء وتطوير الفرق الموسيقية.

❖ لا بد من توفر الكادر المتخصص والكتاب المدرسي لكل سنة بجانب توفير التجهيزات الضرورية.

❖ لا يمكن ان يكتب النجاح للسياسة السابقة إلا من خلال التكامل بين مختلف الاطراف المعنية من وزارات ومؤسسات تربوية وثقافية وإعلامية.

مقترحات للتحسين:

❖ نشر الوعي في المجتمعات المحلية بما في ذلك مجتمع التربية.

❖ إدراج مادة الفنون الأدائية كمادة تعليمية في الجدول المدرسي.

❖ الاستعانة بالمتخصصين لوضع المناهج والأدلة المناسبة.

❖ التوسع في إنشاء المعاهد المتخصصة بالفنون المسرحية في الجامعات المركزية والإقليمية.



المكونات الإبداعية: في الأنشطة التربوية والتعليمية

«رؤيـــــة نقـــدية»

د. سـامي خشـبة

لم يكن مفهوم أو معنى التربية غائباً عن مؤسسي نظم التعليم العربي الحديث، ولكنه جاء في صورة ضمنية مندرجاً تحت المفهوم العام للتعليم.

١. تاريخ من برامج وكتابات علي مبارك حتى سعد زغلول ومحمد عبده.

١. أ. علي مبارك وإنشاء دار العلوم وانشغاله بأهمية تعليم التاريخ والتربية وآداب السلوك والجغرافيا والإدارة مع العلوم الجديدة (الفلك والرياضيات خصوصاً) للموظفين.

١. ب. سعد زغلول وانشغاله بأهمية تعريب التعليم بعد هيمنة الاحتلال البريطاني وفرضه تعليم التاريخ والجغرافيا باللغة الانجليزية.

١. ج . محمد عبده وانشغاله بغرس المفاهيم الحديثة عن التاريخ والدين في تربة العلوم السلفية أو علوم التراث عموماً: تصوراته عن علاقة تعليم التاريخ والدين بغرس مفاهيم الوطنية والانتماء القومي والتكامل الاجتماعي والمساواة والمشاركة في ادارة شؤون الجماعة الوطنية.. إلخ.

١ . د . نلاحظ ان هذه المفهيم العامة والتركيز على علوم التاريخ والدين واللغة والأدب شاعت من زوايا مختلفة في أفكار وكتابات للزعماء الوطنيين، والمصلحين الاجتماعيين: مصطفى كامل، محمد فريد، أحمد أمين، قاسم أمين، أمين الريحاني، معروف الرصافي، بطرس وإميل البستاني، عبدالرحمن الكواكبي، محمد حسين هيكل.. إلخ.

٢. العلاقة الجدلية بين برامج التعليم ومعنى ومفهوم (أو مفاهيم) التربية المتضمن فيها وبين الخطاب الإعلامي (الصحافة في المراحل الأولى من حركة النهضة العربية، قبل تطور ثورة الاتصالات وقبل التزايد الهائل لتأثير الميديا أو وسائل الاتصال الجماهيرية).

٢. أ . الخطاب الإعلامي: صحافة أولاً ولمدة طويلة، ثم الإذاعات الأهلية ثم الحكومية أو الرسمية.

٢. ب . تشابه الانشغال بالنوع ذاته من النصوص التاريخية والدينية والأدبية في الخطابين التعليمي والتربوي والإعلامي.

وإذا ركزنا أنظارنا على النصوص الأدبية (المحملة في الوقت نفسه بالقيم الدينية العقيدية والأخلاقية من ناحية، وبالنزوع الوطني والقومي من ناحية أخرى) وجدنا انها نصوص يتم اختيارها على

اساس المعطيات السياسية والاجتماعية الرئيسية السائدة، ولكنها المتفاعلة والمتعارضة في وقت واحد ـ لتلك المراحل المتداخلة الطويلة.

٢. ج ـ مضامين تلك النصوص، ونماذج: اسماعيل صبري، البارودي، شوقي، الزهاوي، حافظ، المويلحي، مطران، الرصافي... إلخ.

١. الإثارة الوطنية.

٢. الانتماء القومي بين: (الإسلام والعروبة).

٣. إحياء وتمجيد النماذج والمنظومات القيمية (منظومات القيم) الموروثة والقديمة دون نقدها: لاحظ ارتباط هذا بالإحياء الواعي للأشكال الوراثية في الشعر خاصة، وفي المقامة وفي النثر الانموذجي: نثر الجاحظ وابن العميد وعبدالحميد الكاتب وابن المقفع... إلخ.

٤. محاولة غرس قيم المسؤولية الفردية والوجدان الشخصي (الرومانتيكي!!!) جنباً الى جنب مع محاولة غرس قيم التكافل الاجتماعي والانتماء الوطني والقومي والمسؤولية الجماعية أو التضامن الجماعي على المستوى الوطني غير القابل للتفتت القبائلي أو الطائفي أو العرقي أو المناطقي... إلخ.

٢. ج ـ ١ ـ يرتبط بكل هذا الجدل البديهي بين تنامي الوعي بقضية الحرية الفردية والديمقراطية وحكم القانون والعقلانية، وبين قضيتي الاستقلال الوطني والحكم الدستوري أو حكم القانون والديمقراطية (لاحظ مسيرة النزعة الوطنية والقومية ومسيرة الحرية الفردية والديمقراطية وحكم القانون والعقلانية، وبين

قضيتي الاستقلال الوطني والمسؤولية الفردية . مسيرتها من الرومانتيكية الى العقلانية وبالعكس!).

٣. طه حسين وبداية تطوير مفهوم تربوي واضح في «مستقبل الثقافة في مصر».

٣. أ. طه حسين وتأكيد الدور التربوي لـ: «مواد» التاريخ والأدب والدين في البرامج التعليمية.

٣. ب . نلاحظ أنه لم يهتم بآداب السلوك ولا بالعلاقات الاجتماعية ولا بمفهوم الحريات الفردية والمسؤولية الشخصية ورغم تركيزه على مسألة الانتماء الوطني فإنه لم يحدد مفهوماً واضحاً لهذا الانتماء (ضرورة تحليل تفكيكي لما بين السطور في الباب الثاني من كتاب مستقبل الثقافة في مصر) وعدم الاهتمام هذا يجسد استمرار وجود قدر ملموس من غموض أو ابهام المفهوم التربوي عند طه حسين.

٤. سؤال يفرض نفسه بعد هذه النظرة السريعة الى التاريخ الحديث لنشوء وتطور المفهوم التربوي:

❖ هل ارتبط نمو هذا المفهوم ولو بصورته الغائمة وبوضعه الضمني بالفوران الوطني والقومي ثم الديمقراطي، بمعنى: هل ارتبط نمو هذا المفهوم بفوران قضايا الاستقلال الوطني وبناء الدول العربية الوطنية والسعي الى الوحدة القومية؟

٤. أ. نميل الى الإجابة بالإيجاب، وننتقد استمرار هذا الابهام والادغام حتى مرحلة طه حسين ونتفهم مبرراته في آن واحد:

١ـ من ناحية المبررات: ضرورة احياء القيم التراثية دون نقدها مع ضرورة تقديمها في صورة مثالية منقولة عن النصوص (السرديات الكبرى) للأمة ـ وتصوير دلالاتها منتزعة من سياقاتها التاريخية ومن تجسداتها الفعلية في واقع الأمة السياسي والاجتماعي في مرحلة الاستقلال وبناء الدول الوطنية والسعي لاستعادة أو لإقامة وحدة قومية: نصوص من نوع التركيز على الصور الايجابية في تاريخنا (عمر بن الخطاب، عمر بن عبدالعزيز، عقلانية المأمون، انتصارات صلاح الدين، أو نصوص اسطورية عن حكمة عبدالملك بن مروان أو غزوات وحجات الرشيد).

٢ـ من ناحية نقد استمرار الابهام والادغام مع سيادة العقلية الماضوية يصبح: النقد يعني التشكيك، التجاوز يعني الكفر، تأكيد الملامح المحلية يعني الانفصالية أو الشعوبية، ذكر الحقائق المستقاة من التفاصيل السلبية عن الماضي يجر الى ذكر الحقائق عن الحاضر وقد يصادر عن المستقبل، الوطنية والقومية ضد الدين، الديمقراطية ضد وحدة الجماعة، تعليم الفلسفة والمنطق يجر الى الزندقة والخروج على الجماعة، تعليم العلوم الحديثة دون سند من العقيدة يعني الإلحاد، العقلانية طريق الى العلمانية والتغريب، الاجتهاد أو حتى نقل العلوم بهدف إقامة بنية مادية منتجة سفاهة وتبذير فمنتجاتها جاهزة نشتريها بأموالنا.

٥ـ بداية انضاج المفهوم التربوي (انتصار الدولة الوطنية وتحقيق الاستقلال، انتشار وسيادة المبادئ القومية: عن كتاب د. عوض توفيق المر، دولة يوليو وتغيير اسم وزارة التعليم الى: وزارة التربية والتعليم.

القرار الوزاري رقم ٤٧٢ في ٢٢ اغسطس ١٩٥٥: «لأن مهمة الوزارة لم تعد قاصرة على التعليم بل امتدت لتشمل التربية مع العمل على تنمية قدرات النشء» فصل وزارة التربية والتعليم عن وزارة التعليم العالي عام ١٩٧٥ وتحديد اختصاصات وزارة التربية والتعليم بالقرار الجمهوري ٢٧١ عام ١٩٩٧.

٥. أ. المفهوم التربوي ولماذا يستمر في الاطار النظري فقط وسبب تعثر تحوله الى برنامج عملي.

٥. ب ـ التربية «الوطنية / القومية» وتناقضاتها: تناقضات النصوص الأدبية.

روايات: وا إسلاماه، كفاح طيبة.

شعر، نصوص محمد عبدالمطلب وبدوي الجبل ومختارات من رديء الشعر القديم أو ما لا يتجاوز، وطنيات شوقي وحافظ ووجدانيات مطران أو عزيز أباظة (تكريس الصورة المثالية لأنفسنا في الماضي، تكريس ذات المفاهيم المرتبطة بمرحلة الكفاح من أجل الاستقلال الوطني وبناء الدول الوطنية كأن المرحلة ما زالت مستمرة.

٥. ج ـ الإعلام والتربية: تنامي دور الميديا، نماذج من الدراما التلفزيونية وأهميتها، مرحلة الستينات والنقد الاجتماعي (نموذج: القاهرة والناس) نماذج تناقضات بداية القرن الواحد والعشرين: من الحاج متولي الى العطار وبناته السبع ـ في مقابل قاسم أمين أو حجا.

٥. د ـ نماذج من دراما نقد الذات التلفزيونية: مسلسلات سورية وأردنية: صقر قريش، المتنبي، عمر الخيام، امرؤ القيس، بعد: الزير سالم.

(٥) تجارب عربية ودولية رائدة في توظيف الثقافة والتعليم في التنمية

تجربة الملتقى التربوي العربي: رؤيا للنهوض

أ.د. منير فاشة

رؤيا حول النهوض العربي:

أود في البداية ان أذكر انه خلال الستين عاماً التي مرت من عمري، لا أذكر انه كانت هناك مبادرة جدية جماعية للتضامن بين الفكر والمال للنهوض بالأمة العربية مثل مبادرة «مؤسسة الفكر العربي». من هذا المنطلق أقدم اقتراحي هذا.

ملخص الاقتراح يتمحور حول استعادة التعبير كعنصر اساسي في عملية التعلم والنهوض، وفي بناء فكر صادق وأصيل. لقد كان اهمال التعبير، أو قصره على اشكال وأنماط جاهزة، في المؤسسات عامة، وفي المؤسسة التعليمية بوجه خاص، سبباً رئيسياً في غياب فكر حيوي نابع من العالم العربي، وفاعل فيه، وفي الوقت نفسه فاعل على المستوى العالمي، كما كان سبباً رئيسياً في غياب نهضة حقيقية في العالم العربي.

إذا نظرنا الى المكتبة العربية مثلاً، كم كتاباً نجد يحكي حياة وخبرات وتجارب اشخاص عملوا في الوطن العربي؟ كم رئيس جامعة، مثلاً، وكم رجل أعمال او مزارعاً أو فناناً او معلماً أو رجل دين أو امرأة أو فتاة/ فتى، تأمل في حياته وخبرته وعبر عنها بوسيلة ما ونشرها لتكون جزءا من الوعي والنقاش في المجتمع؟ كيف نستطيع ان نبني فكرا اصيلاً في غياب مثل هذا التأمل والتعبير والنشر والحوار؟

يشمل الاقتراح ثلاثة أجزاء يكمل بعضها البعض:

(١) توفير فسحة لمن مروا بتجارب وخبرات غنية (سواء في مجال المياه أو الإدارة أو التربية أو التجارة أو الزراعة أو الصحة أو الفنون أو الحرف أو العلوم أو الأدب أو اي مجال آخر) للتأمل فيها والتعبير عنها والتناقش حولها، بهدف بلورتها ونشرها.

(٢) دعم اشخاص ومجموعات يعملون مع الأطفال والشباب في مجال التعبير الابداعي، بهدف توسيع قاعدة المبدعين وزيادة الانتاج في شتى مجالات التعبير. فالتعابير الحضارية هي المميز الرئيسي لأية أمة، والحافظ الرئيسي لذاكرتها، والعامل الأساسي لحيويتها.

(٣) الدعم الاجتماعي والقانوني، وليس فقط المادي، للقيام بتجربة في بناء نوع من «المدارس» تعتمد التعبير محوراً رئيسياً في فكرها وعملها (حتى في تعلم العلوم والرياضيات).

من الواضح ان اهمية التجارب لا تقتصر على المدارس وإنما تشمل جميع المجالات. عملت في مجال التعليم والثقافة، في مواقع ووظائف متنوعة، على مدى يقارب الأربعين عاماً، قمت خلالها

بإنشاء مشاريع عديدة متنوعة، تمحورت حول التعبير والتعلم والبناء الفكري، ما أقترحه فيما يلي نابع من هذه الخبرة الطويلة، ومن القراءات والحوارات العديدة مع آخرين، في الوطن العربي وخارجه. الى جانب «التربة الحياتية» والحوارية هذه، أستمد ما أقترحه هنا من «التربة الحضارية» التي غذتني، والتي تغذينا جميعاً.

بعبارة أخرى، يتمحور الاقتراح حول بلورة رؤيا فكرية - عملية بالنسبة لدور التعبير في عملية النهوض. وبما ان أحد أهم عناصر اية رؤيا هو المبادئ والقناعات والقيم التي تثير العمل، وتنير الطريق نحو المستقبل، لذا سأبدأ بها ثم سأتبعها باقتراح خطوات ومداخل عملية لتجسيدها.

المبادئ والقناعات والقيم:

ربما يتفق الجميع على ان العالم يعيش مآزق على أصعدة كثيرة، وان الوضع قد وصل في السنوات القليلة الماضية الى درجة خطرة جداً مما يتطلب منا جميعاً التفكير والعمل بطريقة تسهم في ايقاف عملية التدهور هذه، والسير في طريق أكثر انسانية وأمنا وسعادة. ولكن، على الرغم من ان هناك اتفاقاً على وجود مآزق، إلا أننا نختلف حول كيفية الخروج منها، وهذا امر صحي، لأن وجود وجهات نظر متعددة لا يعني الصراع حول ايها افضل، وإنما يعني ضرورة افساح المجال لها جميعاً لتسهم في اغناء العمل والفكر. فالخروج من الوضع الخطر في العالم يتطلب تكافل جهود عديدة. يشكل هذا الاقتراح أحد هذه الجهود.

من الصعب جداً ان تحدث نهضة حقيقية دون ان يلازم أعمالنا وأفكارنا قيمتان اساسيتان: الحكمة والتعددية، فالتعددية ضرورية لأنها تقع في صلب الحياة وتكوّن أحد أهم مميزاتها، والحكمة ضرورية لاستعادة النظر الى الحياة بأبعادها المختلفة، والتعامل معها بطريقة لا تهمل اي بعد (اي محاولة تجنب تطوير ناحية في المجتمع على حساب نواح أخرى). ان اهمال الحكمة والتعددية هو الأمر الذي ميز التقدم والتطور خلال الثلاثمائة سنة الماضية على الاقل، وربما كان إقصاؤهما من وعي الناس في الغرب من أهم العوامل التي ساعدت على التقدم الهائل والسريع في العلوم والتكنولوجيا خلال تلك الفترة، إلا أنه أدى ايضاً الى الخلل في الحياة الإنسانية والذي نرى آثاره بشكل واضح في الوقت الحاضر. لقد ادى اهمال الحكمة والتعددية الى الاقتناع بأن هناك طريقاً وحيداً للتقدم، كما ادى الى فصل الأمور عن بعضها البعض، وبشكل رئيسي فصل الانسان عن المحيط الذي يعيش فيه وفصل الإنسان عن المعرفة. ان الحكمة والتعددية ضروريتان لحماية انسانيتنا ولإيقاف التلوث على مستوى الطبيعة والعلاقات بين الناس.

انسجاماً مع هذا التوجه، من الضروري النظر الى الناس والتعامل معهم على انهم شركاء في تكوين اية رؤيا تمس حياتهم وشركاء في تكوين المستقبل. ويشكل بلورة فكر وتعبير أصيلين جزءاً مهماً من أية رؤيا. ولكن لا يوجد فكر وتعبير اصيلان اذا استمررنا في استهلاك ما ينتجه الآخرون من فكر وتعبير وثقافة وفن وترفيه وسلع. لا يوجد فكر اصيل اذا كنا نعتقد بأن هناك طريقاً وحيداً

للتقدم والتطور، وبالتالي السير فيه بشكل أعمى. لا يوجد فكر وتعبير اصيلان إذا لم تتغذى جذورهما من التربة الحضارية والحياتية التي يعيشها الناس (مع تأكيد ضرورة ان يبقى عقل الشخص وقلبه منفتحين على مختلف الحضارات والشعوب والأفكار والتي ما من شك تغني الفكر والتعبير). ينمو الفكر الأصيل من تأمل مستمر فيما يعمله الناس وما يمرون به من خبرات، ومن التعبير الصادق عن ذلك، ومن الحوارات الحيوية حوله. ولكن، حتى يكون الفكر انسانياً، وليس فقط اصيلاً، من الضروري ان تكون التعددية والحكمة والمسؤولية قيماً حية في حياة الأشخاص والمجتمع، اي في مدارك الناس وعلاقاتهم وتعاملهم. وحتى يكون الفكر عميقاً وليس مسطحاً، من الضروري ان تكون الجذور الحضارية حية في حياة الناس. كل هذه الأمور ضرورية للبناء على مستويين مهمين، ولكنهما مهملان بشكل عام: مستوى «العالم الداخلي» للإنسان ومستوى النسيج الفكري الاجتماعي في المجتمع. ولعل بلورة معان ومبادئ مستمدة من خبرات الاشخاص وتفاعلاتهم مع ما يحيطهم، يشكل أهم ما يميز التأمل والتعبير والفكر الأصيل، وبالتالي يشكل أهم عناصر البناء على المستوى الفكري و«العالم الداخلي» للأشخاص.

مداخل وخطوات عملية:

على الصعيد العملي، يمكن تجسيد الحكمة والتنوع، وبناء فكر اصيل وتعبير مبدع، ووجود حيوية وحوار، عن طريق ايجاد فسح للتجربة والتأمل والتعبير والتناقش، والقيام بمبادرات تتبع مداخل

متنوعة للتعلم. ان الخروج من فلك النموذج /الجواب/ الحل الجاهز متطلب ضروري للخروج من حالة الكسل (والمتمثل باستعمال اجابات جاهزة) والدخول في عملية تكوين ونهوض حقيقيين. ان الحديث عن نهوض عربي أو عن تطوير التعليم أو بناء فكر، إلخ، هو مضيعة للوقت وهدر للإمكانات اذا لم نسمح بوجود مثل هذه الفسح، والفرص والتجارب التي تعكس الحكمة وتحمي التعددية، والتي تدخل في أعماق الذات وأعماق الحضارة فتستخرجها لتتحاور مع الواقع الحالي، بما في ذلك ما يجري ويتكون وينتج في بلدان اخرى حول العالم (كل العالم وليس فقط الدول الغربية). بعبارة أخرى، لا يحتاج العالم العربي الى «منقذين» وإنما الى فسح تستخرج ما لديه من «كنوز» بشرية وحضارية (فكرية وثقافية وفنية وعملية إلخ) والتي يمكن ان تكون مصدراً لإعطاء معنى لحياة الناس ومادة لموارد اقتصادية.

من الناحية العملية، يتكون الاقتراح من عدة أبعاد يكمل ويغني بعضها البعض، أعيدها هنا باختصار:

(١) توفير فسحة (في مكان مريح وجميل، ويحتوي على موارد ووسائل متنوعة) تساعد من لديهم خبرات غنية للتأمل والتعبير عن خبراتهم وتجاربهم وأفكارهم، كما يمكن استعمال الفسحة كمكان يجتمع فيه أشخاص من عدة دول لديهم اهتمامات متشابهة أو متكاملة، لعدة ايام بهدف اغناء اعمالهم وأفكارهم وعلاقاتهم، وبهدف الاسهام في بلورة فكر جماعي وانتاج مواد في مختلف المجالات الفكرية والثقافية والحضارية.

(٢) تخصيص ميزانية لدعم مرافق ومجموعات واشخاص يعملون في مجال التعابير الفنية/ الحضارية على اختلاف أنواعها، ويعملون بطريقة تجمع اشخاصاً لهم خبرة مميزة في مجال ما مع شباب مهتمين بذلك المجال، بحيث ينتج تعلّم وبحيث يتعمق ويتفعل العمل ويزيد الانتاج.

(٣) تخصيص مبلغ لمدة ثمانية أشهر للقيام خلالها بزيارة مواقع ومبادرات والتحادث مع اشخاص، في البلدان العربية، وذلك من أجل بلورة فكرة وخطة عملية لإنشاء «مدرسة» تعتمد التعبير عن الخبرات كوسيلة رئيسية في التعلم، بهدف انشاء مثل هذه المدرسة كجزء من الفسحة المشار اليها أعلاه.

ملاحظة ١: أحد مخرجات الاقتراح هو منتوجات حضارية (كتب، سير ذاتية، أفلام، مسرحيات، أغان،...) والتي لا تساعد فقط على بناء «العالم الداخلي» للأشخاص والنسيج الفكري الاجتماعي ضمن مجموعات صغيرة (وبالتالي في المجتمع) وإنما تعكس ايضاً التنوع والغنى الهائلين في العالم العربي، فتساعد على تغيير صورته.

ملاحظة ٢: توجد مجموعات واشخاص يمكن التعاون معهم مباشرة وفوراً للبدء بالعمل ضمن البنود الثلاثة المذكورة اعلاه، كما يمكن توفير فسحة في مدة قصيرة عن طريق استئجار مكان مناسب لذلك، وفي الوقت نفسه يمكن البدء بالحديث والتحضير لتأمين موقع وبناء دائمين للغرض المعروض في هذا الاقتراح.

كيف تعرّف الأطفال إلى الثقافة في المدرسة

تجارب رائدة في أوروبا الغربية

أ. جـوزيه ليتـيلو

١. مقدمة.

٢. التجارب الفرنسية.

١.٢ الثقافة في المنهج المدرسي.

١.١.٢ المسائل الالزامية.

المراحل الابتدائية (٣. ١١ سنة): الموسيقا والفنون النظرية ٦ الى ٨ ساعات تخصص للتربية الفنية ـ تتضمن خصوصاً الموسيقا والفنون النظرية، ويكون المحور: المسرح، السينما، الرقص، والتربية البدنية.

ـ المدرسـة المتوسطة (من عمـر ١٢ ـ ١٥ سنة): الموسـيقـا والفنون النظرية لمدة ساعة في الاسبوع تخصص لكل مادة:

ـ المدارس الثـانوية (الثـانوي من عـمـر ١٦ ـ ١٨ سنة): ٥ مـواد اختيارية (موسيقا، فنون نظرية، مسرح، سينما، فنون تاريخية تراثية).

يجب ان يختار مادة من بين هذه الموضوعات الالزامية، اذا حضر «الفنون الأدبية» للمتخرجين (٣ ساعات في الاسبوع)، أو ٣ ساعات اختياري في الأسبوع لباقي الأقسام أو الاختصاصات.

٢.١.٢ المسائل الاختيارية:

على سبيل المثال الفنون النظرية كمادة اختيارية في المرحلة الثانوية، كتوازن ما بين الابداع وما بين تحديد خيار الاختصاص.

مثلاً: Romain Bernini (ثانوية 1997-Van Gogh) تعمل حول موضوع الذاكرة.

٢.١.٣ ابتكار برنامج «الفن والثقافة» المعروف بـ (PAC):

- على سبيل المثال «مدرسة في Martigny»

- برنامج PAC بعنوان «من الشعر الى الموسيقا» التي تربط المهارات الموسيقية بمهارات التعبير لتجعل الطلاب يكتشفون المهارات الموسيقية عبر اكتشاف المطرب الفرنسي Georges Brassens.

٢.١.٤ ورش عمل فنية:

ورش عمل اختيارية تقترح على مدارس المراحل المتوسطة والثانوية، ٣ ساعات في الأسبوع. تنظم ورشة العمل عبر اقتراحات من معلم متطوع، بالمشاركة مع فنان يدعى من خارج المدرسة.

٢.٢ مبادرات بديهية أو آنية مقترحة من المعلمين أو من المدرسة.

٢.٢.١ زيارات المواقع الثقافية

أ . زيارة أماكن قريبة (مكتبة المدرسة، أو المتحف المجاور)

. تنظم رحلات في المدينة لتنمية الذوق الفني والتراثي.

. لتكون الرحلات مرشدة خلال الايام العالمية للتراث.

ب . أمثلة أخرى (متاحف شهيرة، مواقع اثرية)

. مثلاً: تحسيس الطلاب على فن الرسم على الزجاج وتدريبهم على هذا الفن.

. إذ يزداد التعاون المنظم بين المعلمين والمتاحف.

. يمكن ان تكون هذه الزيارات جــــزءاً من المنهج الدراسي في مختلف المواد.

مثلاً: زيارة متحف الـ «LOuvre» في باريس كربط بمادة التاريخ، الأدب والفن.

٢.٢.٢ إقامة صفوف فنية وأخرى تراثية

إعطاء الفرصة أمام التلاميذ للعمل مع الفنانين والمحترفين من القسم العامل في الفن التراثي الصفوف المنظمة للفن التراثي: إقامة لأسبوع واحد في مكان تاريخي أو في موقع أثري.

مثلاً: هناك صف من مدرسة ابتدائية في Saligny، أمضى

اسبوعاً واحداً في قصر بُنِيَ في القرن الثامن عشر يدعى قصر «La Chabotterie»، في بلدة Vendee.

٢.٢.٣ نواد فنية

مثلاً فرقة غنائية في المدرسة.

٢.٢.٤ زيارة الصفوف من قبل فنانين

مدرسة Criel في (Oise) دعت فناني رقص محترفين (شركات فرق فنية) بالتعاون مع مسرح Creil.

- ورش عمل تدريب للرقص التراثي.
- معرض أقيم على مسرح Creil.

٢.٢.٥ نشاطات ثقافية في المدرسة

مهرجانات، معارض، مباريات بين صفوف/مدارس.

- مثل نشاط The dramatec Spring أي «ربيع المسرح» في فترة ربيع مارس/يونيو ٢٠٠١.
- تشجيع الأنشطة والانجازات.
- دعوة التلاميذ الى زيارة مسارح محلية.
- دعوة خلال الاستراحة الى التداول مع الفنانين.
- دعوة التلاميذ إلى لعب دور مسرحي درامي مشهور.

. زيارة المدارس الابتدائية، المتوسطة والثانوية الى لعب السينما.

اقتراح تنظيم المدارس لزيارة واحدة كل ٣ أشهر الى السينما، ان يوضع هذا البرنامج كأي درس يؤخذ في المنهج الدراسي، بالإضافة الى تنظيم ورشة محادثة حول الشريط السينمائي من قبل المعلمة أو المعلم قبل أو بعد البث.

٣. تجارب أوليـــة في أوروبا الغربيـــة:

٣.١ تجربة سويسرية: «الخانة البيداغوجية»

٣.٢ تجربة النرويج: التعاون ما بين المؤسسات الثقافية العامة والمدارس.

٤. الخاتمة



تجربة «أندية الفتيات»

في مجال التنمية الثقافية في الشارقة

إعداد / صالحة عبيد غابش

على الرغم مما يوحى به اسم «أندية الفتيات» من اشارة بأنه مكان الراغبات في قضاء وقت للترفيه والترويج عن النفس والانتفاع من خدمات متنوعة تقدمها لأعضائها لقاء رسوم معينة.

إلا أن هناك رسالة قيمية تتحرك الأندية في ظلها لتوعية المجتمع بمفهوم الثقافة الذي اصبح يشكل جداراً قاسياً يصعب اختراقه واصبح لها منتمون يطلق عليهم «النخبة»، مما جعل فئات مجتمعية تتجنب الاقتراب منها أو محاولة فك رموزها، وفهمها فهماً صحيحاً يقنع بأهميتها في التحضر والتنمية.

فرسالة أندية الفتيات في الشارقة جاءت ضمن منظومة عامة لإمارة الشارقة التي جعلت من الهم الثقافي وسيلة لتحقيق الحضارة، والرقي الإنساني، بإنقاذ الفرد من الدوران في دوامة همومه اليومية

وتعديل موقفه الحياتي المرهون لدى الثقافة الاستهلاكية خاصة في مجتمعنا الخليجي، وبالأخص لدى المرأة والفتاة، باعتبارها مستهدفة من أرباب المنتفعين من إغراق الاسواق بكل الصنوف الاستهلاكية.

ومن هنا، تمت صياغة أهداف تتناسب مع واقع ما يريده المجتمع الاماراتي من افراده وهم يشاركون في العملية التنموية في مجالاته كافة، مع اعطاء المرأة خصوصيتها في هذا المجال باعتبار ان ما تستطيع القيام به لا يستطيعه سواها من منطلق الفطرة التي خلقت عليها والمسؤوليات الإلهية التي أنيطت بها.

فكانت الأهداف:

١) توعية المرأة بدورها التنموي المهم القائم على إعداد أجيال قوية في محيط الاسرة، لتكون دعائم مستقبلية تستمر على اكتافها مسيرة التنمية.

٢) ربط المرأة بالقضايا المعاصرة وبأحداث الساعة باستضافة اصحاب الفكر والرأي الحر مع تمكينها من ممارسة حقها في إبداء رأيها.

٣) توفير الأجواء المناسبة للفتاة لممارسة حقها بإبداء رأيها ومناقشة الافكار والرؤى والاعراف المختلفة عبر مشاركتها في الندوات والحوارات المفتوحة.. وإعداد اوراق عمل وشهادات تجربتها في الحياة.

٤) توعية الفتاة تجاه الصور السلبية التي يحاول الإعلام

الفضائي تكريسها للفتاة المثقفة والمتحضرة، ودعم ثقتها بنفسها وعطائها وسلامة سلوكها، وتكريس ايمانها بالقيم الإسلامية التي تحفظ كيانها، وتحقق استقلاليتها، وتنفض عنها التبعية قلباً وقالباً.

٥) تنمية قدرات المرأة وملكاتها الابداعية لإثراء مساهمتها في بناء المجتمع.

٦) حث المرأة على العمل التطوعي والاسهام في خدمة المجتمع.

٧) تهيئة المكان والزمان المناسبين لشغل أوقات الفراغ للمرأة من خلال الأنشطة الرياضية والفنية وما في حكمها.

٨) رفع المستوى التعليمي والعلمي للمرأة.

٩) تشخيص المشكلات التي تعوق مسيرة المرأة، ودراستها ومناقشتها ورفع التوصيات اللازمة الى الجهات المختصة.

١٠) دمج الفتاة في المناطق الريفية والنائية بأختها في المدينة بإشراكها في الهم الثقافي والاجتماعي العام، وتوفير اساليب التواصل المستمر بينهن.

١١) التعاون مع المؤسسات والجمعيات والاتحادات المماثلة في الداخل والخارج.

وبرئاسة سمو الشيخة جواهر بنت محمد القاسمي، حرم صاحب السمو حاكم الشارقة، وبافتتاح المقر الرئيسي في شهر نوفمبر عام ١٩٩٤، بدأت الاندية طريقها الطويل، واضعة نصب عينيها الأهداف وسبل الوصول الى تحقيقها، وتبني الكثير من الافكار والرؤى التي تخدم مجتمعنا المحلي عبر المرأة، بتهيئة الأحوال والظروف التي

تساعدها على استيعاب دورها بالشكل الأكثر فاعلية لا في اسرتها وحسب ولكن من خلال علاقتها مع المجتمع وهمومه وقضاياه، فقد أعلنت سمو رئيسة مجلس ادارة الأندية من خلال كلمات ألقتها في أكثر من مناسبة عن الرسالة الثقافية التي تحملها اندية الفتيات الى المجتمع، وكان مما قالته سموها: «ولأن الثقافة مطلب انساني فكري تبني الشخصية الإنسانية المستقلة بفكرها ورؤاها، فقد كانت هي الرسالة الأهم التي توجه بها النادي الى المرأة، والبوابة التي يتواصل عبرها مع المجتمع، لذلك فإن حضور البرامج الثقافية لم يكن يوماً مشروطاً أو مقيداً وأبواب النادي ما زالت مفتوحة لكل من ترغب في الاطلاع أو الحضور أو المشاركة».

ولأن مجتمعنا عرف بمحافظته واعتزازه بتقاليده وأعرافه المتسقة مع تعاليم الدين الحنيف، فلم تأخذ من وقتنا اسئلة واستفهامات حول نجاحه وهو مغلق على الفتيات والسيدات فقط، بل ان اسئلة كهذه ما لبثت ان تراجعت بعد مرور وقت قصير من العمل ومن الجهد الذي شهده مجتمعنا وأيقن ان من يكون في داخل الأندية ليس مهماً ان يكون رجلاً أو امرأة، بقدر ما يكون مستوعباً لحاجة هذا المجتمع الطيب للمعرفة وللثقافة وللوعي بقضاياه المحلية بل وقضايا امته كلها، وعارفاً للمواضع التي تجعله مكملاً لجهود المؤسسات الاخرى لا مكرراً أو ناقلاً لها.

منذ البداية، عرفنا ان الأندية تجربة فريدة لا في الإمارات ولكن في المنطقة كلها.

هذه الفرادة جعلتنا نعمل منذ البداية في اطار الانطلاق من

مرحلة الى مرحلة أكثر غزارة وتنويعاً، لا في الأداء العملي وحسب، ولكن حتى في نوعية المستهدفات من هذا الأدء.

ولقد وضعنا افتتاح المقر الرئيسي للأندية أمام حالة من التجنيد المستمر لإنجاح اي عمل نقوم به، لما اشتمل عليه من برامج مكثفة أعلنت عن هوية الاندية منذ البداية، حيث تعاونت معناً على تنفيذه العديد من المؤسسات المحلية والعربية مثل دائرة الثقافة والإعلام في الشارقة، منطقة الشارقة التعليمية، جمعية الامارات للفنون التشكيلية، دار الأوبرا المصرية، فرقة موسيقية نسائية من تونس، وتضمن محاضرات دينية وأدبية، وأمسيات ابداعية ونقدية شاركت فيها العديد من الفاعلات من الشخصيات النسائية العربية في جميع المجالات.

ومنذ حفل الافتتاح، اصبح كل شيء يصطبغ بطابع ثقافي في الاندية، بدءاً من ثقافة الترفيه وهو باب خدمي تستفيد منه المشاركات برسوم معينة سواء اشتراكات عائلية أم فردية.

مروراً بثقافة أخرى يمكن ان نسميها ثقافة «التدريب الفني» ورائد ذلك كله ثقافة العلم والمعرفة.

والجميع هنا يعلم ان رسالة الأندية ان كانت موجهة الى المرأة، ومنها الى المجتمع، فإن صياغة العمل لتنفيذ هذه الرسالة يشارك فيها الرجال من المختصين في المجالات المختلفة، فالأندية - مثل كل المؤسسات - تحتاج الى كل جهد يدفع سيرها نحو الغايات المرجو تحقيقها.

وتحقق الأندية رسالتها الثقافية عبر أنماط من الفعاليات الموسمية الثابتة، وغير الثابتة، وما لا تتصف بالثبات تكون غالباً تلك البرامج اليومية، أو التي تنشأ مع نشوء ظرف ما أو قضية تحتاج الى توعية المجتمع بها، أو وضعها في اطارها الواضح والصريح ليتسنى لفت الأنظار اليها بهدف معايشة الواقع.

وهي تقدم في اطرها المعروفة من محاضرات وندوات وحوارات مفتوحة تشارك فيها مع الحاضرات والمهتمات بهذه البرامج مختصات في المجالات المشار اليها.

وتتولى تنفيذ هذه البرامج ثلاث جهات متفرعة من الادارة العامة للأندية وهي:

١. إدارة الشؤون الثقافية.

٢. رابطة أديبات الامارات.

٣. المركز التعليمي.

واسمحوا لي ان أتوقف قليلاً عند كل جهة:

المركز التعليمي:

ـ هذا المركز له مبنى منفصل داخل الأندية يشتمل على قاعات تخدم كل منها جانباً من الجوانب الثقافية التي تهدف الى توعية الفتيات والنساء بها من جانب، وتلبي حاجة المواهب الباحثة عن الأجواء المناسبة لإثبات قدرتها في ظل اعراف اجتماعية ما زلنا نحافظ عليها، ونحبها، وتعايشها المرأة راضية بالتحدي لمسايرة

التطور في عصر سريع له رؤيته الخاصة في التطور والتحضر، متلمسة رضا مجتمعها عنها كما يلتمس احدنا رضا والديه، في المراكز يتحقق ما سميناه ثقافة التدريب الفني، وقد اختص هذا المركز بهذه الثقافة حيث ينظم دورات فنية في التشكيل والنحت والزخرفة والجرافيك، بالإضافة الى دورات العزف الموسيقي والباليه.

وتنظم ادارة المركز التعليمي معرضاً فنياً عالمياً كل عامين يحمل شعار «المرأة والفنون.. رؤية عالمية» تعرض فيه أعمال تشكيلية لأشهر الفنانات من كل انحاء العالم وبحضورهن، حيث ينظم كل عامين، وتقوم الأندية بنقل المعرض بعد ايام الى ساحة تعطي المجتمع بجميع فئاته، رجالاً ونساء من المبدعين والموهوبين فرصة للاطلاع على هذه التجارب.

رابطة أديبات الإمارات:

جاء نشوء هذه الرابطة قبل إغلاق المبنى القديم بعامين تقريباً حيث بدأت نشاطاً أدبياً ملحوظاً كان من أهم نتائجه ان قدم اسماء ادبية نسائية الى الساحة الثقافية في الامارات، ايضاً وسط استفهامات واسئلة ملغمة حينها كادت توقفها وتقضي على أولى خطواتها الحذرة لولا الدعم المعنوي الكبير الذي حظيت به من سمو رئيسة مجلس الإدارة، وذلك بسبب محاولات الانتقاص من دورها ومن شأنها خاصة ان جميع أعضائها من الكاتبات (النساء)، والتشكيك بنجاحها أو استمراريتها بحجة قيامها على فصل المبدعة

عن المبدع، وتكريس ما يسمى بالأدب النسائي، والصدام الذي قد يحدث مع اتحاد كتاب وادباء الامارات الذي يجمع في عضويته كوكبة من ادباء الامارات، الى غير ذلك من الحجج والمبررات.

ومضت الرابطة وسط سخريات الاقلام والرسوم الكاريكاتيرية في بعض صحفنا المحلية حاملة على عاتقها تحقيق حلم المبدعة الاماراتية المحافظة بالانطلاق بإبداعها من دون التستر وراء اسم مستعار أو التخوف من موقف اسري يمنعها من ممارسة حقها في الابداع، ونظرة سريعة على النمط المختلف بعض الشيء الذي اعتادت على تقديمه الرابطة في ضمن البرامج الثابتة، قد تعطي فكرة عامة عما يمكن اعتباره اضافة جديدة، حققت نجاحاتها:

ـ بدأت الرابطة عام ١٩٩٣ بإصدار العدد صفر من نشرة (اشرعة) الادبية التي شاركت فيها أقلام محلية بكتابات متنوعة إبداعية ومقالية وسواها، ثم ما لبث ان ضمت الاعداد المتلاحقة أقلاماً ابداعية نسائية من الوطن العربي، وبصفحاتها البسيطة لفتت اشرعة الانتباه وكانت هدفا لكتابات نقدية موضوعية، احياناً، وقاسية أحياناً أخرى، من اساتذة نقاد وأدباء سواء داخل الدولة أو خارجها.

ـ نظمت الرابطة العديد من الملتقيات الادبية المميزة والتي حملت طابعاً اقليمياً يسلط الضوء على قلم المرأة في الخليج والجزيرة، حيث استضافت مبدعات من دول مجلس التعاون واليمن لتحقيق هدف اللقاء والاطلاع المتبادل عن قرب على التجارب المختلفة

ومناقشة هموم المبدعة - بل والمبدع بشكل عام - عبر أوراق وبحوث تقدم خلال هذه اللقاءات.

أهم هذه اللقاءات:

١) ملتقى الكاتبات الاماراتيات والسعوديات عام ١٩٩٥.

٢) ملتقى «ثقافة المرأة في الخليج» عام ١٩٩٦.. وجمعت أوراقه في كتاب صدر بالاسم نفسه.

٣) ملتقى المرأة والشعر في الخليج والجزيرة عام ١٩٩٨.

٤) إطلالة نقدية على كتاب المرأة في الإمارات عام ١٩٩٧.

٥) التجربة الروائية لكاتبات الخليج والجزيرة عام ١٩٩٩.

٦) المرأة والمسرح في الخليج والجزيرة عام ٢٠٠٠.

٧) نافذة على أدب الطفل ٢٠٠١.

٨) القصة والرواية في الإمارات ٢٠٠٢.

وتمضي الرابطة في تحقيق غايات كبيرة من دون ان تغفل عن الابداعات الجديدة الباحثة عن هواء تطلق فيه اجنحتها للتعريف عن نفسها، فتأخذ بيد الموهوبات من طالبات الجامعات وطالبات المدارس وتنظم لهن لقاءات أدبية لا تخلو من آراء نقدية تتناسب مع ابداعهن المبتدئ، والناضج احياناً.

والتعاون في هذا الشأن والشؤون الاخرى قائم بين الرابطة واتحاد كتاب وأدباء الإمارات الذي قام بدعم مسيرة الرابطة بطباعة

كتب بعض الشاعرات والقاصات اعضاء الرابطة، بل وضم من تنطبق عليهن شروط الاتحاد الى عضويته.

إدارة الشؤون الثقافية:

أما إدارة الشؤون الثقافية، والتي نشأت مع الأهداف الجديدة لأندية الفتيات فقد وقع على عاتقها الهم الثقافي العام الممزوج بأحداث الساعة، تاركة لرابطة الأديبات مداولاتها الأدبية وما يتواتر فيها من أفكار وقراءات لهذه الأفكار ومتابعات لتطورات قضايا الأدب العربي والعالمي، فضلاً عن المحلي، ما عدا جزئية واحدة استبقتها ادارة الأندية لدى الشؤون الثقافية لطبيعة الجهد الذي يتطلب تفرغاً له، وسوف نأتي على ذكره بإذنه تعالى.

وكان قدوم الألفية الثالثة وما واكبتها من توقعات ومحاذير جعلت الدخول الى زمن آخر أزمة عالمية ينتظر وقوعها مصحوبة بأحداث ووقائع ليست في الصالح العام أما نحن فقد وقفا عند مستقبل «الثقافة والمرأة العربية».. أين هي الآن؟ والى اين تمضي؟ وهل الألفية مدعاة لأن تتغير الى حال افضل من حيث فعاليتها في بناء مثالي لشخصية المرأة وفكرها ووعيها لدورها في الاسرة وفي المجتمع وفي حضارة أمتها!

فكان مؤتمر «المرأة العربية والثقافة في مطالع الألفية الثالثة» شاركت فيه مجموعة من الباحثات العربيات من أهل الفكر والعمل الأكاديمي الثقافي المؤثر في بلدانهن، كان ذلك عام ١٩٩٩، أما قبله وبعده وحتى الآن، فكان الإعلام الفضائي محور حديث المجتمع

العربي الذي يقف معارضاً لكثير مما يبثه في ظل اللامبالاة العجيبة التي يبديها مسؤولو الإعلام في بلادنا العربية لكل الانتقادات والاشارات المباشرة للسلبيات التي باتت تؤثر في جيل الشباب وسلوكياته، وما يبثه خاصة في وعي الفتيات من صورة مزيفة للفتاة المتحضرة والمثقفة، وتأخذ بأفكاره ونظرته للحياة نحو منعطف خطر فشهد عام ١٩٩٨ مؤتمر «فضائيات العرب نحو تحقيق هوية مستقلة»، هذه الهوية التي ضربت بعرض الحائط لمصلحة شركات الانتاج، والمكاسب المادية التي راحت ضحيتها قيم ومبادئ آمنا بها وبأهميتها في انماء الشخصية المتزنة فكراً وعاطفة وسلوكاً.

ملتقى الفتيات المسلمات:

ويأتي «ملتقى الشارقة العالمي للفتيات المسلمات» ليشارك في صياغة دور حضاري فعال ومؤثر للثقافة الاسلامية، واطلاع العالم من خلال فتياته على انسانية هذا الدين ومسالمته في اقامة علاقات انسانية طيبة مع كل الحضارات والثقافات طالما أمِنَ الاعتداء على حقوقه.

نظم هذا الملتقى سنوياً منذ عام ٢٠٠٠ ـ ٢٠٠٢ جامعاً من كل بلد في العالم فتيات يحاولن التعرف الى دينهن كأسلوب للحياة قائم على مبدأ «الدين المعاملة» سواء المعاملة مع الخالق، أو مع المخلوق الذات، أو المخلوق الآخر، خاصة ممن انتقلن بانتمائهن العقدي الى الاسلام حديثاً في بلدان كأوروبا وأمريكا وآسيا وافريقيا، ويتعطشن لمعرفة المزيد عن هذا الانتماء الجديد على ارض الواقع.

وقد تقرر ان ينظم من جديد بدءاً من عام ٢٠٠٤ ليستمر بعد ذلك كل عامين بغية الإعداد الافضل وصولاً الى الغاية المنشودة فيه.

وقد حمل كل ملتقى شعاراً يعبر عن الحالة الواقعية التي تعيشها الفتاة المسلمة، وتؤدي الى تفعيل دور مهم لها في بناء الأمة وحضارتها، فكان شعار الملتقى الأول «الفتاة المسلمة في ظل عولمة الثقافة والعلم».

والثاني: «تفعيل دور الفتاة المسلمة حضارياً».

والثالث: «الفتاة المسلمة في الفكر الإعلامي المعاصر».

وقد شاركت الفتيات ببحوث حول شعار كل ملتقى دخلت ضمن مسابقة بهذا الشأن، وطبعت البحوث الفائزة في الملتقى الأول في اصدار.

جائزة أندية الفتيات في الشارقة لإبداعات المرأة الإماراتية

هكذا أصبح الاسم الجديد للجائزة الأدبية التي بدأت أعمالها عام ١٩٩٨ الى عام ٢٠٠١، قامت خلال السنوات المذكورة بدور تحريضي للمرأة العربية لمزيد من الابداع الادبي تحت اسم «جائزة أندية الفتيات بالشارقة لإبداعات المرأة العربية في الأدب»، موزعة على خمسة حقول هي: «الشعر، القصة القصيرة، الرواية، أدب الأطفال، الدراسة النقدية».

لقد كانت هذه الجائزة بمثابة رسالة مهمة حملت عنوان الأندية الى كل مكان في الوطن العربي، فكتب عنها الكثير، وكان الحرص

شديداً علي نشر حيثياتها وشروطها ونتائجها ولقاءات مع الفائزات فيها الى غير ذلك.

وكانت باباً دخلت عبره اعمال ادبية كثيرة من منطقة الخليج ومن لبنان وسوريا وفلسطين والأردن، ومن بلاد المغرب العربي ومن العراق واليمن ومصر والسودان.

وعملت الاندية على ان تكون محطة التقاء للأديبات والباحثات العربيات ممن فزن بالجائزة، فاجتمعن على هم ابداعي قد تختلف حوله الآراء، ولكن تلتقي عند أهمية مثل هذه الملتقيات.

وكان من نتاج هذه الجائزة أن تم طبع الكتب الفائزة بالجائزة خلال دوراتها الثلاث الاولى، وسلطت عليها بعض الاضواء النقدية محلياً وعربياً.

❖

وبعد مسيرتنا التي بدأت الخطوة الأولى منها محلياً، ثم سيرت نحو الهم الثقافي الخليجي والعربي، بدأنا نفتح من جديد نافذة ضرورية مطلة على المحلية من دون ان نغلق النوافذ الاخرى التي لا تقل عنها ضرورة، الا أن المطلوب اعطاؤها حلها من الدراسة والبحث والاهتمام.

فأخذنا في الملتقيات الاخيرة نتناول الحديث عن «الاماراتية» وواقعها الاجتماعي وتطلعاتها لدور أكبر تمثل فيه مجتمعها، فكان المؤتمر السنوي لعام ٢٠٠٠ يناقش قضيتها تحت شعار «المرأة الإماراتية والثقافة.. قراءة في الواقع وأسئلة للمستقبل»، شاركت فيه

باحثات اماراتيات من اساتذة الجامعة ومن ذوات الفكر والتجارب العلمية، تحدثن خلالها عن دور المؤسسات في دعم الوجود الثقافي في حياة المرأة في ظل اهتماماتها الاستهلاكية ودور المرأة ذاتها في الاقبال على منابع العلم والثقافة مع الاقتناع التام بأن هذه المنابع وسيلة التحضر والرقي والسمو الانساني فكراً وسلوكاً.

أما مؤتمر عام ٢٠٠١ فقد كان تحت شعار «الفتاة الاماراتية بين مؤثرات دخيلة وطموحات لتحقيق الذات» استعرضت احدى جلساته شهادات لفتيات جامعيات حول تجربتهن الحياتية في محيط الاسرة، ومن ثم الدراسية في مراحلها المختلفة وطموحاتهن بعد هذه المرحلة متضمنة استعداداتهن الأكيدة للقيام بمسؤولياتهن تجاه المجتمع، وقد شهد هذا المؤتمر شهادة لفتاة من ذوي الاحتياجات الخاصة تعاني من الصمم والبكم وجاءت ترجمة اشارتها معبرة عن شخصية وإرادة قويتين ورغبة اكيدة للمشاركة في البناء وعدم انتظار الآخرين لينهوه لها من دون ان يكون لها دور فيه.

أما المؤتمر الأخير (مؤتمر العام ٢٠٠٢) فقد حمل شعار «الجدة في الاسرة.. نحو حوار واع بين الأجيال» فهو ما زال حديث مجتمعنا حتى اليوم لأنه على ما يبدو لمس وضعاً حساساً في كل اسرة اماراتية احد افرادها «الجدة».

وقد تطلب اقناع بعض الجدات ممن عشن مرحلة ما قبل النفط لسرد تجاربهن في تربية الأبناء ومعايشة صعوبات الحياة آنذاك جهداً من فريق العمل الثقافي بالأندية، كان مؤتمراً للجدات، تحدثن هن فيه، وتحدثت باحثات اجتماعيات ونفسيات وتربويات عن جوانب

واقعية كثيرة تحيط بوجود الجدة ضمن اسرتها، مستلهمات القيم التي يؤمن بها مجتمعنا ولا بد من غرسها في أجيالنا فيما يخص التعامل مع الجدة، والحرص على تجاوز الخلافات أو ما يسمى بالصراع بين الاجيال من دون تجريح أو تحقير لشأن الرأي الذي يصدر عنه.

عدل مسمى الجائزة الأدبية لتحمل الصبغة المحلية لمصلحة الأندية الاماراتية تحفيزاً لها وتحريضاً على انتاج ادبي أكثر غزارة، فالحقيقة ان كم المشاركة الاماراتية في الجائزة لم يكن بالمستوى المأمول، والذي كان الهدف الأهم للجائزة، فالمزاحمة في هذه الجائزة، مع قلة الاسماء الاماراتية المبدعة في مجال الآداب والفنون من النساء، خاصة ان المسيرة التنموية بدأت مع قيام دولة الاتحاد عام ١٩٧١، (وضعنا امام حالة ضرورية) لأن نعيد حساباتنا فيها من دون ان نعتبر ان ما سبق كان فشلاً بأي حال من الأحوال، بل كانت تجربة ناجحة على الصعيد العربي، اردناها ان تكون ناجحة بالمستوى نفسه على المستوى المحلي.

وقد تطلب من مجلس ادارة الأندية موقفاً شجاعاً حازماً غير ملتفت لما قد يسببه هذا التوجه الجديد للجائزة من انتقاد ربما أو محاولة لتقويض أهميتها أو تقليل شأنها بعد الإعلان عن جعلها جائزة محلية على المستوى الابداعي الأدبي والفني، وعربية على مستوى البحوث والدراسات، وقد شكل لها مؤخراً بعد اربع دورات - مجلس أمناء يسير أعمالها بالشكل الذي يحقق طموحاتنا منها.

جـائزة أندية الفـتـيـات في الشـارقـة لحـفظ القـرآن الكريم والحديث الشريف:

وتأكيداً على أهمية ثقافتنا الاسلامية في حياتنا كلها، ودعماً لانتماء الاجيال المختلفة في هذه البلاد الى هذه الثقافة باعتبارها الثقافة الأم لكل انسان على هذه الأرض كما أرادها الله سبحانه وتعالى لخلقه، فقد جاءت جائزة اندية الفتيات في الشارقة لحفظ القرآن الكريم والحديث الشريف لتعبر عن هذا التوجه نحو الاعتزاز بهذه الثقافة.

وعلى الرغم من انها جائزة محلية إلا أنها تستهدف جميع المقيمات من المنتميات الى الثقافة الاسلامية بمصادرها التشريعية وبسلوكياتها وأفكارها ورؤاها، ويحق ان تشارك فيها كل طفلة وفتاة وسيدة في عمر الأمهات أو الجدات، ولكل فئة شروط اشتراك خاصة بها.

وتعتبر هذه الجائزة اهم نشاط ثقافي يقام في شهر رمضان المبارك، حيث يتم خلال هذا الشهر الفضيل برنامج التحكيم، ومن ثم توزيع الجائزة.

وللجائزة مجلس أمناء يشرف على أعمالها طوال العام من خلال اجتماعات دورية تعقد لمتابعة سير العمل فيها الى بدء التحكيم.

وترف إدارة الشؤون الثقافية (من خلال لجنة ثقافية تكون مسؤولة عنها) على النشاط الثقافي لملتقى الأطفال العرب، واللجنة مخولة بوضع برنامج الملتقى بكل ايامه، والاشراف على ندوة الأطفال ووضع اقتراحات لشعار الملتقى كل عام ليتم اختيار أحداها من مجلس ادارة الأندية.

وقد حمل الملتقى السادس شعار «فلسطين في قلب الطفولة العربية» بغية توعية طفلنا بالقضية الفلسطينية باعتبارها القضية العربية الاسلامية الاولى، وقد وجه الأطفال العرب في ختام الملتقى خطاباً الى رؤساء الدول العربية ورؤساء دول العالم يطالب برفع الظلم والمعاناة عن الطفل الفلسطيني واسرته وشعبه بأكمله.

والقضية الفلسطينية كانت وما زالت حاضرة في برامج وفعاليات متنوعة ومشاركات مع المؤسسات الاخرى في تنظيم بعض هذه البرامج التي نحاول من خلالها جعل القضية حاضرة دائماً في يومياتنا، في انتظار معجزة إلهية تخلصنا وتخلص اخواننا في فلسطين من هذا الواقع الأليم.

١) محاضرة بالتعاون مع جمعية مقاومة التطبيع مع اسرائيل.

٢) مسرحية «نداء من هناك».

٣) معارض صور ولوحات تشكيلية تعبر عن القضية.

٤) أمسيات أدبية.

٥) أمسيات فنية (إنشاد وطني).

برامجنا الثقافية تتضمن فضاءات أخرى يصعب حصرها ولكن نذكر أمثلة:

- أسبوع المعلمة المبدعة.. (لقاء سنوي).

- الاحتفال بالمناسبات الدينية والاجتماعية والوطنية (كالإسراء والمعراج - المولد النبوي - اليوم الوطني للدولة - اليوم العالمي لمكافحة

التدخين ـ يوم الاذاعات العربية ـ اليوم العالمي للتطوع ـ يوم الغذاء العالمي ـ اليوم العالمي للتضامن مع الشعب الفلسطيني ـ يوم المرأة العالمي ـ يوم الصحة العالمي).

ـ مجلس الفكر والحوار (لقاء شهري).

ـ عروض أفلام تحمل الطابع العائلي (اسبوعي).

ـ اللقاء السنوي «للفتيات فقط» (حوارات مفتوحة بوجود اختصاصيات في مجال علم النفس والاجتماع).

ـ برنامج «بيت البنات» (اسبوعي).

ـ منتدى الأطفال للثقافة والفنون (سنوي).

ـ معسكر الأطفال الصيفي (سنوي).

ـ عروض مسرحية محلية وعربية.

ـ عروض أفلام للأطفال (أسبوعي).

ـ عروض مسرحية مغناة للأطفال.. خاصة في ملتقى «الأطفال العرب».

ولم تغب فتاة المنطقة الوسطى أو المنطقة الشرقية عن خطط الأندية التنموية، وهي مناطق نائية تبعد عن المدينة بمسافات مختلفة، خاصة ان أحد أهداف الأندية هو دمجها مع المرأة في المدينة واشراكها في الهم الثقافي والاجتماعي العام، فلا تكون بعيدة عن الأحداث كبعد منطقتها عن المدينة، بل ان أحداث منطقتها تدخل ضمن أولوياتها في اطار الاهتمام بكل قضية مؤثرة في مسار التنمية.

كما ان صيغة الجمع في مسمى «الأندية» نابع من تعددها أو تعدد الفروع التي تقوم بالدور نفسه في اطار كل قرية أو بلدة أقيم فيها صرح مشابه للمقر الرئيسي في الإمارة.

وقد بدأ العمل في فروع الأندية في كل من الذيد وخورفكان والحمرية ابان العمل في النادي القديم الذي كان يحمل اسم «نادي المنتزه للفتيات».

ومع قيام المبنى الجديد، تم انشاء مبان مستحدثة لكل من الفروع الثلاثة، وما لبث ان انتشرت فروع الأندية بعضها بقرار حكومي، والبعض الآخر بطلب من الأهالي هناك تبعه القرار الحكومي، فشهدت المناطق اندية تحمل اسم المنطقة التي أقيمت فيها، حتى اصبحت للآن عشرة فروع هي:

- نادي فتيات الذيد.
- نادي فتيات خورفكان.
- نادي فتيات الحمرية.
- ونفس المسميات في كل من: «دبا الحصن - كلباء - الثميد - المدام - المليحة - الرفيعة - وأخيراً وادي الحلو».

واصبح كل ناد من هذه الأندية بمثابة وسيلة لتواصل الفتاة في كل منطقة مع أختها في المناطق الاخرى وفي المدينة، ومع البرامج التي يطرحها كل ناد على حدة، يقوم المقر الرئيسي بتنظيم برامج سنوية يشترك فيها جميع فروع الاندية.

هكذا نشترك معاً في التوعية القائمة تجاه القضايا الاجتماعية

والثقافية المحلية والعربية والعالمية، ولرعاية كل فتاة لها استعداد لأن تجدد نفسها عبر الدخول في هذا النسيج العربي على صعيد الثقافة، بدءاً بمعرفة مفهومها، وليس انتهاء بالتورط في همومها، وقضاياها، ومتناقضاتها.

الخاتمة:

وتدخل الأندية مرحلة جديدة من العمل بانضمام في تشكيل اداري موحد مع مؤسسات اخرى يتحقق فيها تكامل الأدوار اثر الإعلان عن المرسوم الاميري رقم ٢٤ الصادر عام ٢٠٠١، بإنشاء المجلس الأعلى للأسرة.. الذي حقق هذا التكامل بعد ضم كل من: مدينة الشارقة للخدمات الانسانية المعنية بالاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة، ومراكز الطفولة والناشئة المعنية بتوجيه الأطفال الى اسلوب مغاير للحياة يعتمد الجدية في قضاء أوقات الفراغ بعد نهاية اليوم المدرسي.. دون المساس بحقهم في معايشة هذه الطفولة ببراءتها ولهوها وانطلاقتها.

وكذلك مراكز التنمية الاسرية التي واكب إنشاؤها إنشاء المجلس الأعلى للأسرة والتي بدأت عملها بعمل وطني كبير متابع بشكل مباشر من صاحب السمو حاكم الشارقة وحرم رئيس المجلس الأعلى للأسرة وهو المسح الميداني لإمارة الشارقة للوقوف على تفاصيل الحياة الاجتماعية في الإمارة وما يكتنفها من مشكلات وهموم اجتماعية واقتصادية وصحية وتعليمية.. بغية الوصول الى حلها والذي بدأ بالفعل وأخيراً: اندية الفتيات في الشارقة.

ضمن هذه المنظومة الرياعية تنشط الأندية باتجاه التنسيق مع هذه المؤسسات لتحقق التكامل العملي في نوعية المجتمع بكل أفراده صغيرهم وكبيرهم بأهمية المشاركة في التنمية، والبناء، لتحقيق التطور الحضاري الذي تنشده كل المجتمعات الإنسانية وفي كل العصور والأمكنة.

مقال في التنمية

مشروع الشارقة الثقافي

أ. ماجد عبدالله بوشليبي

المقـــدمة:

لا شك أن التعبير ينطلق من مقاربة مفهومه بين رؤية وعمل وفق أسلوب يتجاوز التعاطي الإعلامي أو النتائج الآنية وهي انعكاس لتناغم بين ادارة التنمية وفهم اشكالاتها وتقدير إمكاناتها وتكاملها مع مختلف قطاعات المجتمع والقطاع التربوي خاصة.

وهذه الورقة ليست تزكية لهذا المشروع الثقافي ولا سرد موجز أو مخلص لمنجزات الشارقة الثقافية لكنها تفسير لرؤية التجربة.

فما هي سماتها العامة؟

١. مباشرة العلاقة بين صاحب الرؤية والعاملين في حقل التنمية مما حقق وضوحاً وفهماً للرؤية.

٢. تجربة تملك الرؤية الخاص بها ويمكن نمذجتها.

٣. تنبع من هذه الأرض وتتناسب مع إمكاناتها ومتطلبات المجتمع مع استشراف للمستقبل.

٤. امتلك هذا النموذج قدرة على التأثير وقيادة المحيط بل وامتلك صناعة بعض القوانين من متطلبات التأثر والتأثير (جماعة السينما).

٥. هذا النموذج قد نال أسباب المخاض الطبيعية ولم يتعجل نتائجه.

٦. كون كوادره الخاصة وبناه التحتية ومن ثم وفوراته التي اعتمد عليها فيما بعد.

٧. قبل المراجعة والتصحيح والنقد والمشاركة في البناء ولم يستقل بالنتائج (مركز الشارقة) (الموسوعة الاسلامية).

الرؤيـــــة:

❖ بناء جيل يضطلع بمهام البناء وفق معطيات العصر ومحافظته على الهوية.

❖ استكمال مؤسسات المجتمع المدني.

❖ تنمية فرص البحث والابداع.

❖ تحقيق التنوع والاعتماد على الذات.

❖ الإدراك والمشاركة في قضايا الأمة.

لماذا التنمية الثقافية؟

- ❖ تغيير أنماط السلوك الاستهلاكي.
- ❖ توفير مقومات الأمن الاجتماعي.
- ❖ تنمية وتطوير سبل التنشئة والتربية وفق متطلبات العصر واطار القيم والهوية.
- ❖ تعزيز دور الثقافة كقطاع اقتصادي منتج.
- ❖ تحقيق المشاركة الفاعلة والمؤثرة من قطاعات المجتمع الاخرى (المرأة ـ الطفل).

النماذج التنموية:

طريقة بناء النموذج: (التنمية الثقافية)

١. الرؤية الخاصة بالنموذج

٢. معايير قياس النموذج

٣. بناء النموذج

٤. مخرجات النموذج

معايير قياس النموذج المطروح

- ❖ لمن يتوجه؟
- ❖ ما هي مخرجاته التنموية؟

- هل يحقق الهوية؟
- هل يحافظ على الموارد وينميها؟
- ما هي علاقته بالمستقبل؟
- ما هي علاقته بالعولمة ومتطلبات العصر؟

النموذج الإسلامي في الشارقة:

الرؤية:

الشارقة إمارة إسلامية عربية تمثل حقيقة هذا البعد ممارسة من حيث التوافق البشري والعمراني.

أمثلة النموذج:

- مراكز ثقافة الطفل
- المنتدى الاسلامي
- مؤسسة القرآن الكريم والسنة
- المتاحف (الإسلامية والتراثية)
- جمعية اللغة العربية
- مجموعة القوانين والنظم المعبرة

(قانون الاحتشام، بيع الخمور..)

مخرجات النموذج:

- ❖ نسبة عالية من الانضباط الاجتماعي
- ❖ تأكيد على الهوية لدى النشء ووضوحها
- ❖ الاعتدال والوسطية في الفكر
- ❖ العمل الجماعي والتعاوني

نموذج التاريخ والتراث:

الرؤية:

الشارقة إمارة ذات عمق تاريخي وامتداد مستقبلي يرتبط أبناؤها بتراثهم كما يستشرفون مستقبلهم.

أمثلة لبناء النموذج:

- ❖ بعثات التنقيب
- ❖ متحف الآثار
- ❖ متاحف التراث
- ❖ مركز التراث الشعبي
- ❖ مهرجان الفنون الوطني
- ❖ معارض الفنون والتراث
- ❖ الاتفاقات المنتظمة للبعثات مع مختلف الجامعات ومراكز البحوث التاريخية والتراثية

مخرجات النموذج:

- إعادة إعمار وترميم الشارقة القديمة واستغلالها اقتصادياً
- كم كبير من المتـاحف ذات المردود التربـوي والاقتصـادي
- التأكيد على الهوية والانتماء
- تنمية وتطوير الكوادر البشرية

نموذج التربية والتنشئة:

الرؤية

صناعة وتهيئة لجيل قادر على المشاركة

أمثلة لبناء النموذج:

- مهرجان الفنون الوطني
- مهرجان الطفل (مكتبات الأطفال/ معارض)
- المجلس الأعلى للطفولة
- ملتقى الأطفال العرب
- المجلس الأعلى للأسرة
- المنتدى الإسلامي
- مؤسسة القرآن الكريم
- أندية الفتيات

مخرجــات:

- اهتمـام ومشـاركة فاعلة من مـؤسـسـات المجتمـع في تربيـة وتنشئة الطفل
- استكمال القوانين وتنظيم المتعلقة بالطفل
- ظهـور مؤسـسـات خـاصـة برعـاية الفـئات الخـاصـة (التـمكين الاجتماعي)

النموذج الاجتماعي

الرؤية:

الشارقة إمارة تستكمل فيها حاجات المجتمع من الرعاية والمتابعة الاجتماعية

أمثلة لبناء النموذج:

- المجلس الأعلى للأسرة
- أندية الفتيات
- جمعية الاتحاد النسائية
- مدينة الشارقة للخدمات الانسانية
- مؤسسة التمكين الاجتماعي
- نادي الثقة للمعاقين

- جمعية المكفوفين
- جائزة الشارقة للمعاقين
- دار رعاية الأحداث
- دار رعاية المسنين

مخرجات:

- دمج كامل للفئات الخاصة في المجتمع وقبولهم في مؤسساته
- الضبط أو التماسك الاجتماعي
- تأقلم التشريعات والبنى التحتية مع متطلبات ودمج هذه الفئات في المجتمع

البنى التحتية:

١. المتاحف (تعليمية):

- الآثار
- التراث
- الإسلامي
- الفنون
- التاريخ الطبيعي
- العملي

- حصن الشارقة
- الاستكشاف

٢. المؤسسات المتخصصة:

- المجلس الأعلى للأسرة
- الطفل
- أندية المرأة
- التمكين الاجتماعي
- مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية
- المنتدى الإسلامي

٣. الجمعيات الأهلية والمؤسسات المجتمعية

المقاصد:

- التكامل
- التنوع
- الاستمرارية
- التأثير
- التنمية والتجدد

(٦) الملاحق

- المشروع الأساسي
- البرنامج العام
- المنظمون
- المشاركون الأساسيون
- كلمة سعادة مدير عام دائرة الثقافة والإعلام
  في افتتاح ندوة خبراء
- الوثيقة الختامية

المشروع الأساسي

ندوة خبراء: «دور الثقافة والتعليم في التنمية العربية»

الخلفية:

تركزت معظم الدراسات الخاصة بالتنمية، لفترات زمنية طويلة، على البعد الاقتصادي بالدرجة الأولى، وبعد الحرب العالمية الثانية أخذ مفهوم التنمية يتسع ليشمل الأبعاد الاجتماعية، بعد حصول معظم دول العالم الثالث على استقلالها، ثم توسع المفهوم ليشمل التنمية الثقافية، وكان لليونسكو، منذ نشأتها، دور رئيس في الاهتمام بالتنمية الثقافية كبعد اساسي للتنمية الشاملة، كون ان الإنسان هو محور التنمية وهدفها، وذلك من خلال المؤتمرات والبرامج التي تعمقت في مناقشة التأثير المتبادل بين الأبعاد الثقافية والتعليمية والاجتماعية والاقتصادية للتنمية، وعن الترابط بين الأشكال الثقافية

ممثلة بجميع فروع الابداع الأدبي والفني والأنماط التنموية الأخرى، وكذلك العلاقة بين الجوانب التقليدية والحديثة وأثرها في التنمية.

ويمكن القول انه يوجد الآن انبعاث جديد لقضية الثقافة والتنمية، بل اعادة اعتبار لها من زاوية الاستراتيجيات المستقبلية، نظراً لحاجة الإنسان المعاصر المتزايدة الى توطيد الهوية الثقافية للشعوب في مواجهة طغيان التطور المادي وتحكمه بسلوك البشر، ومعضلة العولمة وتأثيراتها المتوقعة في روحية الإنسان وانتمائه الثقافي والتاريخي. فالعالم اليوم يجتاز مرحلة تاريخية جديدة نتيجة لتحديات علمية وتكنولوجية رئيسة في المجالات السياسية والاجتماعية تتطلب اجراء تغيرات حقيقية في أطر ومناهج وأساليب التعليم والإبداع الثقافي، ومدى علاقتها بأبعاد التنمية البشرية الأخرى: الثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

ويعتبر كثير من العلماء ان الثقافة والتربية هما وجها عملة واحدة، فمن الثقافة يستقي التعليم مضمونه وأهدافه، ونتائج التعليم ومخرجاته في دولة ما تصب في رصيدها الثقافي، فالعلاقة بين الثقافة والتربية علاقة جدلية يصب كل منهما في الآخر، وهي علاقة توأمة كما يسميها شيخ التربويين العرب د. حامد عمار، وتلعب هذه التوأمة دوراً أساسياً في تشكيل البعد المعرفي والقيمي للتنمية البشرية، فيتعدى هذا الدور النظر اليه كأداة لتعزيز النمو الاقتصادي، فلكل منهما أهداف وقيم مستقلة لتنمية الإنسان، وتمثل الثقافة الأساس الاجتماعي لكثير من الأنشطة الاقتصادية الأخرى، حيث يمتد تأثيرها الى أنشطة مختلفة، مثل الأنشطة البيئية والسكانية والسلطة والنفوذ وطريقة العمل في مؤسسات المجتمع

المختلفة. للتعليم كذلك قيمه وأهدافه الذاتية المستقلة بجانب دوره الأساسي في تعزيز الاقتصاد.

ويتأثر كل من التعليم والثقافة بتطور الآخر، والعكس صحيح، ويمكن للثقافة أن تعزز نوعية التعليم نظراً لتأثيرها المباشر في محتوى وأدوات التعليم؛ أورد التقرير الاقليمي العربي حول التعليم للجميع للعام ٢٠٠٠ الحاجة الماسة الى تعزيز نوعية التعليم في المنطقة العربية، كما أوصى مؤتمر القاهرة حول التعليم للجميع للعام ٢٠٠٠ بضرورة تعزيز نوعية التعليم ووضعها في أولويات الاصلاح التربوي في المنطقة العربية، وهذا يستوجب البحث المعمق في اشكاليات التعليم في المنطقة وأنماط التفكير والاطار القيمي والدور المعياري لكل من التعليم والثقافة. ومن هذا المنطلق يقوم مكتب اليونسكو (بيروت) ومكتب اليونسكو (الدوحة) بالتعاون مع دائرة الثقافة والإعلام في إمارة الشارقة (الإمارات) والمركز العربي للتعليم والتنمية في القاهرة (مصر) بتنظيم ندوة خبراء في مجال التنمية والثقافة بهدف طرح اشكالية التعليم والثقافة ودورهما لتعزيز التنمية العربية في كيفية تسريع التفاعل بينهما لخدمة قضايا التنمية.

أهداف الندوة:

- تقييم الجهود المبذولة عربياً لتفعيل دور الثقافة والتعليم في التنمية.
- التعرف الى اشكاليات الثقافة العربية وخصوصياتها.
- وضع تصورات وتوجهات للارتقاء بمستويات التفاعل بين مجال الثقافة والتربية لخدمة التنمية.

❖ وضع تصور مبدئي لمشروعات تجريبية تعزز التفاعل بين الثقافة والتعليم.

❖ اقتراح آليات عملية لتفعيل العلاقة بين الثقافة والتربية في العالم العربي.

الخـــــبراء:

١. الأستاذة الدكتورة جوس ليتيلو

٢. الأستاذ الدكتور حامد عمار

٣. الأستاذ الدكتور سامي خشبة

٤. الأستاذ الدكتور السيد يس

٥. الأستاذ الدكتور ضياء الدين زاهر

٦. الأستاذ الدكتور منير فاشة

٧. الأستاذ الدكتور ماجد الكيلاني

٨. الأستاذ الدكتور نجيب محفوظ

٩. الأستاذة صالحة غابش

١٠. الأستاذ ماجد عبدالله بوشليبي

المشاركـــون:

مملكة البحرين

المملكة العربية السعودية

سلطنة عمان

دولة قطر

دولة الكويت

مكتب اليونسكو، الدوحة

مكتب اليونسكو، بيروت

الإمارات العربية المتحدة

أعمال الندوة:

أوراق عمل سياسية.

❖ جلسات عمل حوارية.

❖ إقرار توصيات وخطة عملية للمستقبل.

محاور الندوة:

١. البعد الثقافي في التنمية العربية المستدامة.

❖ دور التعليم العالي في التنمية الثقافية.

٢. العولمة: تحديات وآفاق.

٣. دور الآداب والفنون الإبداعية في العملية التربوية.

❖ كيفية الإفادة من مشروع «كتاب في جريدة» في العملية التربوية في المنطقة العربية.

❖ الأنشطة الثقافية كجزء أساسي من مكونات العملية التربوية.

٤. دور الثقافة العلمية والثقافة الدينية في بناء العملية التربوية المستقبلية.

- ❖ المكونات العلمية للثقافة التربوية المستقبلية.
- ❖ دور الثقافة الدينية في العملية التربوية.

البرنامج العام

الأحد ١٥ ديسمبر ٢٠٠٢

الفترة الصباحية

٩.٠٠-٨.٣٠

- التسجيل
- الجلسة الافتتاحية

٩.٤٥-٩.٠٠

- قرآن كريم
- كلمة دائرة الثقافة والإعلام - الشارقة: أ. عبدالله محمد العويس (المدير العام)
- كلمة اليونسكو، د. عبدالله بوبطانة (مدير مكتب اليونسكو الاقليمي، الدوحة)

- كلمة المركز العربي للتعليم والتنمية، د. ضياء الدين زاهر (رئيس المركز)

١٠.٠٠.٩.٤٥

- (استراحة)

١٢.٣٠.١٠.٠٠

- الجلسة العامة الأولى:

(التنمية العربية والتحديات الثقافية للعولمة)

رئيس الجلسة: أ. محمد دياب الموسى

المتحدث الأول: د. عبدالله بوبطانة: (العولمة ودور التعليم العالي في التنمية الثقافية)

المتحدث الثاني: أ. د. حامد عمار: (البعد الثقافي في التنمية العربية)

المتحدث الثالث: أ. السيد يس: (العولمة وتداعياتها الثقافية)

١٢.٣٠.١٢.٠٠

- (مناقشة)

١٢.٤٥.١٢.٣٠

- (استراحة)

١٤.٣٠.١٢.٤٥

- الجلسة العامة الثانية: (التعليم من منظور ثقافي تنموي)

رئيس الجلسة أ. ماجد بوشليبي

المتحدث الأول: أ. د. ضياء الدين زاهر: (الوضعية التنموية للتعليم العربي من منظور الاستدامة)

١٤.١٥ . ١٣.١٥

- (مناقشة)

الفترة المسائية

٢٠.٠٠ . ١٨.٠٠

- طاولة مستديرة حول: الثقافة الشعبية كمكون للتعليم

مداخلان أوليان:

أ. د. حامد عمار

أ. د. سامي خشبة

الاثنين ١٦ ديسمبر ٢٠٠٢

١١.٠٠ . ٩.٠٠

- الجلسة العامة الثالثة:

(دور الثقافة العلمية والدينية في بناء العملية التربوية المستقبلية)

رئيس الجلسة: أ. د. حميد ناصر الزري

المتحدث الأول: أ. د. نجيب محفوظ: (الأبعاد العلمية للتربية)

المتحدث الثاني: أ. د. ماجد الكيلاني

(دور الثقافة الدينية في العملية التربوية)

١١.٠٠.١٠.٠٠

- (مناقشة)

١١.١٥.١١.٠٠

- (استراحة)

١٢.٣٠.١١.١٥

- الجلسة العامة الرابعة:

(دور الآداب والفنون في العملية التربوية):

رئيس الجلسة: د. حامد عمار

المتحدث الأول: د. حجازي ادريس

(الأنشطة الثقافية والفنية كجزء أساسي في العملية التربوية: الواقع والتحديات)

المتحدث الثاني: أ. سامي خشبة: (المكونات الابداعية في الأنشطة التربوية والتعليمية: رؤية نقدية)

١٣.٠٠.١٢.١٥

- (مناقشة)

١٣.١٥.١٣.٠٠

- (استراحة)

١٥،٠٠.١٣.١٥

- الجلسة العامة الخامسة:

(تجارب عربية ودولية ثقافية رائدة)

رئيس الجلسة: أ. السيد يس

المتحدث الأول: دكتور منير فاشة: (تجربة الملتقى التربوي العربي)

المتحدث الثاني: التجربة المصرية (مشروع القراءة للجميع)

١٥،٠٠.١٤.١٥

- (مناقشة)

الثلاثاء ١٧ ديسمبر ٢٠٠٢

١١.٠٠.٩.٠٠

- الجلسة العامة السادسة: (تجارب عربية ودولية ثقافية رائدة)

رئيس الجلسة: أ.د. أحمد جمال عثمان

المتحدث الأول: د. شوقي عبد الأمير: (كيفية الافادة من مشروع (كتاب في جريدة) في العملية التربوية)

المتحدثة الثانية: جوزيه ليثيلو: (بعض التجارب الأوروبية في تفعيل دور الثقافة في التربية)

المتحدثة الثالثة: الأستاذة صالحة غابش: (تجربة أندية الفتيات في الشارقة)

المتحدث الرابع: أ. ماجد بوشليبي (تجربة الشارقة الثقافية)

١٢،٠٠.١١،٠٠

- (مناقشة)

١٢،١٥.١٢،٠٠

- (استراحة)

١٢،١٥.١٢،١٥

- الجلسة السابعة: مجموعات عمل متوازية:

مناقشة عمل المجموعات واستخلاص النتائج

١٣،٤٥.١٣،١٥

- (مناقشة التقرير الختامي وإجازته)

١٤،٠٠.١٣،٤٥

- (الجلسة الختامية)

١٥،٠٠.١٤،٠٠

- (حفل غداء)

المنظمون

- المكتب الإقليمي لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم/ بيروت
- المكتب الإقليمي لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم/ الدوحة
- دائرة الثقافة والإعلام - حكومة الشارقة/ الشارقة
- المركز العربي للتعليم والتنمية / القاهرة

الإشراف والإدارة:

- أ. د. أحمد جمال عثمان/ اليونسكو / الدوحة
- أ. د. حجازي ادريس/ اليونسكو/ بيروت
- أ. د. يوسف عيدابي/ دائرة الثقافة/ الشارقة

التنفيذ والمتابعة:

التنسيق الثقافي والتنظيمي:

- أ. عائشة مصبح العاجل/ دائرة الثقافة/ الشارقة
- أ. منى عبدالستار جبريل/ اليونسكو / الدوحة

السكرتاريا الفنية:

- أ. حسين مصطفى

المشاركون الأساسيون

- د. ابراهيم بن عبدالله المسند (المملكة العربية السعودية): اختصاصي مكتبات، وكيل وزارة المعارف المساعد للعلاقات الخارجية والمكتبات بوزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية.

- أ. ابراهيم محمد الأنصاري (الإمارات): مركز تطوير المناهج في وزارة التربية والتعليم /دبي.

- أ. ابراهيم محمد جمعان هجرس (مملكة البحرين): قائم بأعمال رئيس التعليم الثانوي العام في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين.

- د. أحمد جمال عثمان (السودان): مستشار ثقافي في اليونسكو/الدوحة/ قطر.

- أ. أسماء علي الزرعوني (الامارات): نائب رئيس مجلس إدارة اتحاد كتاب وأدباء الامارات، كاتبة ومتخصصة في علوم المكتبات.

- أ. اشرف فوزي البارودي (مصر): أكاديمي بوزارة التربية والتعليم /دبي.

- أ. أمل أحمد صالح (الامارات): مساعد مدير ادارة الشؤون الثقافية بأندية الفتيات في الشارقة.

- د. أنور بن محمد الرواس (سلطنة عمان): أكاديمي، استاذ الإعلام المساعد بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية /جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان.

- د. بسام عدنان داغستاني (سوريا): متخصص في حفظ ومعالجة وترميم الوثائق والمخطوطات التاريخية في مركز جمعة الماجد للثقافة والتراث في دبي.

- د. جاسم محمد جرجيس (العراق): أكاديمي، مدير عام مركز جمعة الماجد للثقافة والتراث /دبي.

- د. جوزيه ليتيلو (فرنسا): متخصصة في العلوم السياسية والسياسات الثقافية ودراسات الثقافة.

- أ. د. حامد عمار (مصر): أكاديمي وكاتب وباحث في التربية.

- أ. د. حجازي يس ادريس (مصر): أكاديمي، اختصاصي اقليمي للتربية الاساسية بمكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية /بيروت/لبنان.

- د. حمدة حسن عبدالرحمن السليطي (قطر): أكاديمية متخصصة في مناهج وطرق التدريس، مدير وحدة التخطيط التربوي والمتابعة بوزارة التربية والتعليم في دولة قطر.

- د. حميد ناصر الزري (الإمارات): أكاديمي وتربوي وباحث في التربية والتعليم.

- أ. خالد بن محمد الهنائي (سلطنة عمان): مدير عام التخطيط والمعلومات بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان.

- أ. خلود محمد العمران (الإمارات): متخصصة في اللغات بمنطقة الشارقة التعليمية/الشارقة.

- د. سامي دريني خشبة (مصر): كاتب وصحافي، نائب رئيس تحرير الأهرام/مصر.

- أ. السيد يس (مصر): باحث وكاتب مدير مركز الدراسات بالأهرام/مصر.

- د. شوقي عبدالأمير (العراق): شاعر وكاتب ومدير مشروع «كتاب في جريدة، اليونسكو»/بيروت/لبنان.

- أ. صالحة غابش (الإمارات): أمين عام المجلس الأعلى للأسرة في الشارقة، مديرة دائرة الشؤون الثقافية بأندية الفتيات في الشارقة، شاعرة وأديبة.

- أ. عائشة محمد حارب الرابوي (الامارات): متخصصة في التربية الخاصة، مسؤولة التفكير الابتكاري بمدرسة الشارقة النموذجية (بنات) / الشارقة.

- أ. عائشة مصبح العاجل (الإمارات): منسقة ثقافية وإعلامية بدائرة الثقافة والإعلام/الشارقة.

- أ. عائشة موسى محمد اسماعيل (الامارات): معلمة فصل/ منطقة الشارقة التعليمية/الشارقة.

- أ. عائشة يوسف فخرو (قطر): مدير إدارة تعليم البنات بوزارة التربية والتعليم في دولة قطر.

- د. عبدالرحمن بن محمد البراك (المملكة العربية السعودية): أكاديمي، مدير عام التعليم الأهلي بوزارة المعارف في المملكة العربية السعودية.

- د. عبدالعزيز سعود المحيلبي (الكويت): مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي بوزارة التربية في دولة الكويت.

- أ. عبدالعزيز حمدان عبدالرحمن (الإمارات): إعلامي، متخصص في الادارة العامة في وزارة التربية والتعليم/ دبي.

- د. عبدالله بوبطانة (ليبيا): أكاديمي مدير المكتب الاقليمي لليونسكو بالخليج العربي/الدوحة/دولة قطر.

- أ. عبدالله محمد العويس (الامارات): مدير عام دائرة الثقافة والإعلام/الشارقة.

- أ. عبدالله يحيى محمد الكمالي (الإمارات): موجه أول في وزارة التربية والتعليم في دبي (تربية إسلامية).

- أ. عبدالهادي نافل العجمي (الكويت): الأمين العام المساعد للمجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب في دولة الكويت.

- أ. عدنان محمد جمال القاضي (مملكة البحرين): اختصاصي بإدارة التعليم الإعدادي والثانوي بوزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين.

- أ. علي بن سفيان بن ناصر الجهوري (سلطنة عمان): متخصص تقنيات تعليم اختصاصي تدريب بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان.

- د. فائقة حبيب محمد (العراق): مستشارة علم النفس العلاجي بمنظمة الاسرة العربية / الشارقة.

- أ. فاطمة حسن ناصر (الإمارات): متخصصة في العلوم الاجتماعية (خدمة اجتماعية) بمنطقة الشارقة التعليمية/الشارقة.

- أ. فاطمة حمد سالم المرزوقي (الإمارات): متخصصة في التاريخ والدراسات الاسلامية بمنطقة الشارقة التعليمية /الشارقة.

- أ. فاطمة الصافي (الإمارات): خبيرة في اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم بوزارة التربية والتعليم /ابوظبي.

- أ. فتحي عبدالكريم (مصر): إعلامي في صحيفة البيان/دبي.

- أ. ماجد عبدالله بوشليبي (الإمارات): أمين عام المنتدى الاسلامي في الشارقة.

- أ. د. ماجد عرسان الكيلاني (الاردن): أكاديمي متخصص في التربية، جامعة الشارقة.

- د. مجدي محمد زيادة (مصر): متخصص في المعلومات والمكتبات، مدير ادارة المكتبات ومصادر المعلومات، جامعة الاتحاد، رأس الخيمة.

- أ. محمد السيد أحمد مصطفى (السودان): مشرف مسرحي في ادارة الأنشطة الثقافية والفنية في وزارة التربية والتعليم /دبي.

- أ. محمد دياب الموسى (فلسطين): المستشار التربوي لحاكم الشارقة/الشارقة.

- أ. محمد عبدالله محمد (الامارات): مدير ادارة الشؤون الثقافية بدائرة الثقافة والإعلام/الشارقة.

- أ. د. محمد ضياء الدين زاهر (مصر): استاذ ورئيس قسم بكلية التربية/جامعة عين شمس، رئيس المركز العربي للتعليم.

- أ. مريم عبدالله عبدالرحمن (الامارات): معلمة فصل/ منطقة الشارقة التعليمية/الشارقة.

أ. منصور الشلاحي (الكويت): مراقب العلاقات الثقافية بالمجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب في دولة الكويت.

- أ. د. منير فاشة (الولايات المتحدة): أكاديمي بجامعة هارفارد، مدير الملتقى التربوي العربي، باحث في شؤون الشرق الأوسط.

- أ. ميسون بنت عبدالعزيز القاسمي (الامارات): متخصصة في المكتبات/ مسؤولة مركز مصادر التعليم في مدرسة الشارقة النموذجية /الشارقة.

- أ. د. نجيب محفوظ بلفقيه (اليمن): أكاديمي، مدير مركز الانتساب الموجه برأس الخيمة/كلية التربية/جامعة الامارات العربية المتحدة/ العين.

- أ. يوسف ابراهيم محمد زمزم (الإمارات): مدير مدرسة الإمام أحمد بن حنبل الثانوية في الشارقة.

- د. يوسف عبدالله عيدابي (السودان): أكاديمي، مدير ادارة التخطيط بدائرة الثقافة والإعلام/الشارقة.

كلمة سعادة مدير عام دائرة الثقافة والإعلام

في افتتاح ندوة خبراء (دور الثقافة والتعليم في التنمية العربية)

أيها الأخوة والأخوات الأعزاء

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وأهلاً وسهلاً بكم في بيتكم الثاني شارقة العرب، التي تفتح ذراعيها تشوقاً الى ريحكم العطر، وعلمكم النافع، وتفاعلكم البناء مع تجربتها الإنسانية، بغايات تشكيل مجتمع قادر على تحديات المستقبل.

ولأننا في الشارقة نعوّل كثيراً على مثل ندوة الخبراء هذه، حول دور الثقافة والتعليم في التنمية العربية، والتي نسعد ان ننظمها بالتعاون الوثيق مع مكتبي اليونسكو الاقليميين في الدوحة وبيروت، والمركز العربي للتعليم والتنمية في القاهرة، فيحق للخبراء والضيوف، علينا، ان نؤكد لهم ان مخرجات هذه الندوة سوف تكون في حدقات عيوننا، فنحن ننطلق من مسالك حاكم مثقف، يسهر على الثقافة والعلم والتربية، مؤكداً لنا دائماً: «ان مهمة القائمين على التربية

والتعليم والإعلام والثقافة والتنشئة الاجتماعية هي ان يرسخوا من قيم العلم التي تسود العصر، غير متناسين أو غافلين عن القيم الأساسية التي تقوم عليها الشخصية العربية المسلمة، ونعني بها قيم العقيدة والإيمان، والتي بفضلها كنا وسنظل خير أمة».

من هذه الشفافية المعرفية المبدئية، ومن هذا السلوك المبدئي، ندخل رحاب الندوة، التي سوف تتحاور مع متغيرات الكون والعولمة، فنجدنا، بمقولة حاكم الشارقة الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي، المربي والأكاديمي والباحث، قد واجهنا العولمة، جاهدين ان نجعلها أكثر انسانية، بعون قيم الموروث الحضاري العربي الإسلامي من جهة، وبانفتاح شفاف على قيم العلم التي تسود العصر. هو ذا سبيلنا الى العصر بعلمه النافع لشخصيتنا غير المنفصمة وغير المغربة وغير المغتربة.. نحن نقول: ها نحن الآن وفي العصر.

الندوة، بخبرائها ومحاورها وبمتخصصيها، اشارة الى سوية عربية في العصر المتحول. اشارة لا بد من ان تتبعها حركة وتفاعل وتجديد وتطوير.. ونحن مع هذا الجديد الذي سوف يترسخ قيمة ومدلولات للتعليم والتعلم، للتربية وللسلوك. فالثقافة، في بساطة، هي سلوك، وهي معاملة، وهي قيمة حضارية.

ما كان للندوة هذه ان تكون بغير جهد ومبادأة الأخ العزيز الدكتور أحمد جمال عثمان، مستشار المكتب الاقليمي لليونسكو في الدوحة، والاختصاصي محمد حجازي ادريس، من المكتب الاقليمي لليونسكو في بيروت، وبتعاون الخبراء والمحاضرين.. بيد ان الأشقاء في دول مجلس التعاون، والذين لهم الدور الأكبر في التفاعل والاستجابة، ثم

التواصل والاستمرار في تفصيل مخرجات الندوة، هم فاكهة الاجتماع هذا. هم أهل بيت، والحديث عنهم قد يجافي الحقيقة ان قرظناهم، انهم اليد الأخرى التي بها يتحقق العمل المشترك، فلهم التجلّة على تكبدهم المشاق لهذا المسعى الحميد، في ندوة رأيناها ضرورة لازمة لأعمال الثقافة والتربية في مجتمع الخليج، المتغير المتحول، والواقف في مسرى رياح العولمة.

لن أستفيض في الذي سوف يكون محور ندوتكم، بل أقول لكم: لا فض فوكم.. وننتظر وثيقة ختامية لأعمال ندوتكم.. واسمحوا لي ان أبلغكم بخالص تحيات وترحيب سمو الشيخ عصام بن صقر القاسمي رئيس دائرة الثقافة والإعلام.

ومجدداً، أنتم في بيتكم، وبين أهليكم. وفق الله الندوة الى ما فيه الصلاح والفلاح والخير.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الوثيقة الختامية

بسم الله الرحمن الرحيم

انعقدت في رحاب امارة الشارقة بدولة الإمارات العربية المتحدة «ندوة خبراء» حول:

«دور الثقافة والتعليم في التنمية العربية»

وذلك ١١ ـ ١٣ شوال ١٤٢٣هـ، ١٥ ـ ١٧ ديسمبر ٢٠٠٢، بدعوة من كل من مكتب اليونسكو الاقليمي في بيروت وفي الدوحة، ودائرة الثقافة والإعلام في الشارقة، والمركز العربي للتعليم والتنمية في القاهرة، وقد حظي اعضاء هذه الندوة بضيافة كريمة من صاحب السمو الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي عضو المجلس الأعلى حاكم إمارة الشارقة. وقد شارك في أعمال هذه الندوة ما يقارب خمسين من الخبراء والمعنيين بمختلف شؤون الثقافة والتعليم في العديد من الأقطار العربية.

وفي اطار المداولات التي أجـراها أعـضـاء الندوة حـول الأوراق المقدمة من قبل عـدد من خبراء اليونسكو، الى جانب التقارير التي قدمها ممثلو الدول المشاركة فيما يتعلق بمعالجة محاور الندوة التالية:

- البعد الثقافي في التنمية العربية المستدامة.

- العولمة: وتداعياتها في التنمية المستدامة.

- الوضعية التنموية للتعليم العربي في إطار ثقافة الاستدامة.

- دور الآداب والفنون الابداعية في العملية التربوية.

- دور التعليم العالي في التنمية الثقافية.

- الأنشطة الثقافية كجزء أساسي من مكونات العملية التربوية.

- دور الثقافة العلمية في بناء العملية التربوية المستقبلية.

- دور الثقافة والقيم الدينية.

وقد اتفق المجتمعون على إصدار:

إعلان الشارقة

«دور الثقافة والتعليم في التنمية العربية»

ومن خلال منطلقات ما جرى في الندوة من أوراق ومناقشات:

- إدراكاً لخطورة التحديات التي تواجهها أمتنا العربية والمخاطر والمعوقات التي تعترض مسيرة تنميتها، والتي تفرضها تيارات العولمة ومتغيراتها.

- وإيماناً بقدرة أمتنا العربية على مواجهة تلك المخاطر، وعلى الاستفادة من امكانات الثورة المعرفية ومن فرصها المتاحة، بغية تعظيم مواردها الانمائية.

- وتقديراً للموقع الذي تحتله «الثقافة» كمحور أساسي في عملية التنمية الوطنية والقومية، إذ يؤثر فيها ذلك المحور كما يتأثر بها، مدا وجزراً، تقدماً وانكماشاً.

- ووعياً بأنه لا يمكن للتنمية ان تؤتى ثمارها إلا من خلال سياقات ثقافية واجتماعية مساندة تنطلق من قيمها وخصوصياتها وتطلعاتها نحو المستقبل.

- ومتابعة ناقدة للتحولات التي طورت مفهوم التنمية وأهدافها من مجرد كونها عملية نمو اقتصادي، معياره زيادة الدخل القومي الإجمالي، ومن تركيز على مجرد حلول ونماذج تقنية مستخدمة في الخارج دون ان تأخذ في اعتبارها الموروث الثقافي والخصوصية الحضارية للمجتمع العربي، الى تنمية للبشر وتوسيع لاختياراتهم الحياتية، اجتماعياً واقتصادياً وتربوياً في اطار المفهوم الجديد للتنمية البشرية المستدامة.

- وانطلاقاً مما يطرحه هذا التحول من نقلة في أهداف التنمية الموجهة نحو إدراك متجدد لتوجهات حيوية جديدة في الفكر والفعل على اتساع المنطقة العربية، سواء ما يتصل فيها بالبشر كغاية ووسيلة أو في توظيف مختلف الموارد المتاحة المادية والبيئية والروحية.

- وتأكيداً على الأهمية البالغة لدور كل من الثقافة والتعليم في تجسيد كافة القيم التنموية المؤثرة في مختلف المنظومات المجتمعية، تطويراً لها، وتجديداً لنسيجها، وزيادة في كفاءتها وفاعليتها.

- وإدراكاً لطبيعة الاختلالات والاشكاليات التي تحيط بالمنظومة الاجتماعية، وتعوق أداءها، وتحقيق أهدافها الكبرى، من حيث

انجازها لمهمات توفير الثقافة للجميع، والتعليم للجميع، وتوسيع فرص التعليم المستمر مدى الحياة للجميع، فضلاً عن عدم الوفاء بتحقيق تكافؤ الفرص للجميع، اضف الى ذلك القصور والمحدودية في فاعلية الجهود التنموية في معظم الأقطار العربية.

- والتزاماً بضرورة معالجة أهم مظاهر التردي في نوعية مخرجات التعليم في ارتباطه بالاحتياجات التنافسية في سوق العمل الدولي، وما يتطلبه ذلك من معارف ومهارات وقدرات على التفكير والتعامل مع مجتمع الانتاج كثيف المعرفة مما تفرضها متغيرات الموجة الحضارية الثالثة، علمياً وتكنولوجياً ومعلوماتياً واتصالياً.

وتأسيساً على ما سبق تواصى المجتمعون على التوجهات والأسس التالية الكفيلة بتوثيق التآزر بين ثلاثية الثقافة والتعليم والتنمية، ضمن منظومة عربية متكاملة مستدامة، وعلى تضمينها في إعلان الشارقة على النحو الآتي:

(١) لما كانت المعرفة قوة، والقوة معرفة، يصبح من الضروري ان يسعى المجتمع العربي الى اكتساب المعارف الجديدة والمتجددة، وتمثلها، وهضمها، وتوظيفها في تطوير مقومات التربية العربية؛ مما يؤدي الى تفعيل امكاناتها في انتاج معرفة ذاتية، تقترب بها على مراحل في حركتها نحو بلوغ مجتمع المعرفة الذي يلتقي فيه العلم ليتلاقح مع تراثنا الثقافي وخصوصيتنا الحضارية وقيمنا الدينية. وينجم عن ذلك ما يضاعف من حيوية وطاقات للإنسان العربي ولمعدلات مطردة في مسيرة تنميته، يتمثل فيما تتضمنه من القيم والمعاني والتوجهات التي تحكم مختلف انشطة التنمية، يصبح التفاعل

بين قيم الموروث الثقافي وقيم مجتمع المعرفة ضرورة ملحة لمسيرة الحاضر وصيرورة المستقبل المنشود.

(٢) إن تطوير التعليم من أجل تعليم المستقبل يتجه في المقام الأول الى التنمية البشرية وتكوين الانسان الجديد، بدنياً وعقلياً ومهارياً واجتماعياً وروحياً، ليمثل مع القيم الثقافية توأماً يدفع بجهود التنمية وتحسين نوعية الحياة بصورة أفضل وأكمل وأجمل.

(٣) غدا من الأسس الجوهرية في الرؤى المستقبلية لتطوير المجتمع ان تزدهر التنمية حين تصبح هي ثقافة العلم، وحين يصبح العلم ثقافة المستقبل.

(٤) لم تعد التنمية مقتصرة على مجرد النمو في انتاج السلع والخدمات، بل غدا الوفاء بحاجات الانسان المادية والاجتماعية والمعنوية والروحية، وتوسيع خياراته الحياتية، هو الهدف الرئيسي لجهود التنمية، وتعتبر مختلف النشاطات الاخرى وسائل وآليات لتحقيق الرفاه الانساني.. كما يصبح الإنسان في الوقت ذاته صانع التنمية ومجدد نشاطاتها. وهذا يعني ان تدور جهود التنمية حول الإنسان، دون انتظاره لما قد تجود به عوائد الانماء الاقتصادي باعتبارها من بين أهم وسائل تحسين أحواله وأحوال بيئته.

(٥) كذلك تستهدف التنمية البشرية في التحليل النهائي تحقيق «الإنصاف» بين الأجيال حفاظاً على حق الأجيال الحالية من موارد وطاقات وإمكانات. ويرتبط ذلك كله بالتوظيف الرشيد للموارد والعمل على سلامة البيئة واصحاحها، وصيانتها من مختلف ضروب التلوث البيئي والاجتماعي والسلوكي.

(٦) لقد أصبح من ضرورات التنمية العربية ان تتلاقح القيم والمعاني الثقافية مع دور التعليم في خلق القوى المحركة لمسيرة التنمية حاضراً ومستقبلاً، وعلى تكوين وعي وبصيرة ناقدة بمختلف متغيرات العولمة وهيمنتها، ومحاولاتها تنميط وقولبة القيم والخصوصيات الثقافية للأمم على نحو كوني، أحادي المرجعية في طمس معالم تلك الخصوصيات.

(٧) يقتضي التخطيط الاستراتيجي لكل من الثقافة والتعليم التوسع على البعد «الأفقي» الجغرافي، بحيث تتاح الموارد التنموية اللازمة، بما يؤدي الى التوسع في توفير فرص متنوعة للثقافة والتعليم لفئات جديدة ومتزايدة من السكان، صغاراً وكباراً وكهولاً، إناثاً ورجالاً، حضراً وريفاً وبادية.

(٨) ومن أبعاد التنمية الثقافية والتعليمية اتاحة مزيد من فرصها، الى أطول عدد من السنوات مستهدفة تحقيق أهداف التنمية والاستمتاع بتلك الفرص بحيث يغدو التثقيف والتعليم عمليات مستمرة لمدى الحياة.

(٩) ومن أبعاد التخطيط الاستراتيجي لكل من الثقافة والتعليم العمل على التجويد والارتقاء بنوعية كل منهما والتميز في منتجاته ومخرجاته، والسعي الى التوظيف الأمثل لمنجزات الثورات المعرفية.

وبذلك يصبح الانتاج الثقافي محققاً لإبداعات الأمة العربية، تتكامل فيها عناصر الأصالة مع روافد المنجزات العالمية!

وفي مجال التعليم يتم التركيز على تحول العملية التعليمية من مجرد التعليم والتلقين الى عملية للتعلم والتعلم الذاتي، واعادة التعلم مدى الحياة، وذلك في استجابة لتداعيات طوفان المعلومات والمعارف

المتدفقة من الثورة المعرفية.

(١٠) ويتطلب التخطيط والتطوير ايضاً ايلاء مهمات البحث والتقييم في كل من الثقافة والتعليم موقعها الحاسم في إثراء أدوارها الإنمائية، ضماناً لسداد عمليات التطوير والتجديد فيها، سواء من حيث تقييم الأوضاع الحالية أو استشراف التوجهات المستقبلية.

(١١) إن من أهم مقتضيات البحث إعداد وتدريب الكوادر البشرية المؤهلة القادرة على القيام بمهمات ذلك الجانب من أنشطة التطوير والتجويد، مستغلة إمكانات القدرات الادارية والعلمية والتكنولوجية.

(١٢) إن ثورة المعلوماتية والاتصالية توفر مجالاتها وسائل فعالة في بناء قواعد للبيانات الدقيقة والمعلومات المتجددة التي تعين على عمليات التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقييم، الأمر الذي يقتضي من ميادين الثقافة والتعليم الاهتمام بتأسيس قواعد ونظم للمعلومات. وهذا يتطلب التوسع في تعليم لغاتها ورمزها وتدريب العاملين في كل من مؤسسات الثقافة والتعليم كشرط اساسي من شروط الابداع الثقافي والتميز في عمليات التعليم والتعلم، ومن مقتضيات الافادة من تلك الثورة المعرفية والاتصالية، تزويد مواقع العمل والتعلم بأهم آلياتها من الحاسوب وبرمجياته المتاحة أو المعدة لمقاصدها المنشودة، الى جانب شبكة الانترنت، هذا الى جانب الافادة الناقدة من برامج الاذاعة والتلفزيون والفضائيات.

(١٣) العمل على تجويد وتطوير المؤسسات الثقافية والتعليمية الحالية والسعي نحو صياغة وإحداث بنى جديدة لها ومعها لتلائم ضرورات التحول نحو مجتمع المعرفة، وتعظم امكانات وعوائد مختلف

المؤسسات الثقافية والتعليمية.. وتأتي في مقدمة هذه الأشكال التنظيمية «البنى الشبكية» غير الرأسية وغير البيروقراطية الجامدة تلك التي توسع فرص التفاعل والتواصل والتنسيق والتغذية المتبادلة بين مختلف اطراف العمل الثقافي والتربوي، وبهذا ينفسح المجال للمبادرات والمشاركات الحقيقية في اتخاذ القرار لكل الاطراف المعنية بالمؤسسات الثقافية والتعليمية.

(١٤) ويشمل التطوير الاستراتيجي مختلف أنواع التغيير والانتاج الثقافي من الآداب، والفنون، والثقافة الجماهيرية، والثقافة العلمية، وثقافة المواطنة، والثقافة الدينية، هذا الى جانب ما توفره المكتبات الحديثة، والمتاحف، ودور النشر، والمنتديات والروابط الثقافية والعلمية، من نشر وترسيخ للقيم الانمائية الممهدة لبزوغ مجتمع المعرفة العربي. ومن الضروري كذلك ان يؤخذ بعين الاعتبار ما تطرحه وسائل الاعلام، المسموعة والمرئية والمقروءة، من قيم في برامجها ورسائلها بحيث تتكامل مع الأهداف والقيم التي تحتضنها المؤسسات الثقافية والتعليمية، النظامية وغير النظامية.

(١٥) وفي مجال مضمون المؤسسات التعليمية يقتضي الأمر التوازن بين مجالات المعرفة المختلفة انسانية واجتماعية وعلمية وروحية، والى إدراك ما بينها من علاقات في المنهج والمضمون. كذلك ينبغي توجيه اهتمام خاص بعلوم المستقبل من الرياضيات والعلوم الطبيعية والبيولوجية واللغات الأجنبية والمهارات التكنولوجية، بما يمكّن المواطن من الارتقاء بإنتاجه المادي والمعرفي وبقدراته التنافسية في السوق العالمية الموحدة.

(١٦) ومع ما تفرضه العولمة من فرص التزود بمنجزات الثورة العلمية والتكنولوجية، إلا أنها اظهرت في السنوات القليلة الماضية ما يمكن ان تحدثه من آثار سلبية بفعل توجهات الهيمنة من القطب الأحادي للنظام العالمي الجديد وما قد يفرضه من ضغوط لطمس معالم الهوية الثقافية التي يرى انها قد تسعى الى مقاومة توجهاته ومصالحه. وقد اتضح ذلك فيما تمارسه القوى المهيمنة من ضغوط مباشرة وغير مباشرة في أنواع الانتاج الثقافي، وفي مناهج التعليم، وبخاصة في تعليم الدين واللغة العربية والتاريخ، وينبغي ان تواجه بحزم مثل تلك الضغوط التي تقدم باسم الحداثة والتقدم، والتي تسعى في نهاية التحليل الى تهديد قيم تراثنا الثقافي ومعانيه ودلالاته، ومعوقات تماسكنا الاجتماعي وإضعاف العروة الوثقى بين الأقطار العربية، مما يحول دون حوار الحضارات على اساس الندية والاحترام المتبادل.

(١٧) أضف الى ذلك ان كلا من المجالين الثقافي والتعليمي يعتبر تنمية الخيال وحرية التعبير منطلقاً اساسياً لعمليات التفكير في مؤسساته منذ مرحلة الطفولة المبكرة. هذا فضلاً عن الاهتمام بتنمية التفكير العلمي بمختلف مقارباته ومناهجه، وتنوع عملياته من نقد وتحليل وتركيب ومقارنة وتقويم وعلاقات منظومية، وصولاً لتنمية قدرات الابتكار والابداع، والتذوق لقيم الاتقان والمثابرة والاتساق والجمال.

(١٨) وفي مجال الارتقاء بالتفكير وطاقاته تتجلى أهمية مهارات «التوقع» والتحسب، والتفاوض مع المستقبل، مما يمكن المتعلم والمثقف من مواجهة المواقف الجديدة في عالم مجاهيله أكثر من معارفه، كما

يمكن من تنمية مهارات «التشارك» والتعاون في العمل الفريقي، كأساس للتقدم البحثي والمعرفي والانجاز العلمي.

ويتضمن ذلك المجال في تنمية التفكير الاهتمام بمهارات «التواصل» بكل اشكالها الشفهية والمعرفية والعددية والافتراضية والجغرافية والفنية والابداعية، كما يتضمن مهارات «التعامل مع المعلومات» البسيطة منها والذكية، وادارتها، وتقبل ثقافة الآخرين والتعامل الايجابي معهم.

(١٩) وتستكمل عمليات التطوير الاستراتيجي ايلاء أهمية خاصة لممارسة عمليات التقويم والمراجعة لسياسات وبرامج الأنشطة الثقافية والتعليمية واعتماد معايير عالمية الى جانب المعايير الوطنية والقومية، تكون اساساً للحكم على مدى فعالية اداءات هذه السياسات وعلمية تنفيذها، ومن الضروري ان تنشأ مؤسسات فنية وعلمية متخصصة لها سلطة القيام بمثل هذه المراجعات، ومتابعة الأنشطة وتقويمها.

(٢٠) ومن مستلزمات التخطيط والتطوير الاستراتيجي الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة والمحرومة مما يقتضي توفير الشروط اللازمة لتنمية قدرات هذه الفئات بما يتناسب مع ظروفه اعاقتها وأوضاعها الاقتصادية والاجتماعية، وينطبق ذلك على كل من مجال الثقافة والتعليم فيما يتعلق بالرعاية التي تتيح لهذه الفئات الاندماج والانتاج في الحياة العادية لمجتمعاتهم.

ويدخل في فئات ذوي الاحتياجات الخاصة الأطفال والشباب من ذوي المواهب والاستعدادات وبلوغها المتنامي.. الى اقصى ما يمكن ان

تصل اليه، واذا كانت رعاية المعوقين والمحرومين ضمن دائرة الحقوق الإنسانية لهذه الفئة فإن رعاية الموهوبين تقع كذلك في هذه الدائرة، من حيث حقوقهم في تنمية طاقات القيادات المتميزة والمبدعة التي تتطلبها التنمية البشرية التي تقود عملية التنمية المستدامة والقدرات التنافسية في سوق العمل العالمية.

(٢١) تمثل المرأة في التنمية العربية قوة مهمة في تنمية المجتمع وموارده المادية والبشرية؛ فهي شريكة الرجل حياة ومصيراً، وهي عنصر مهم في تكوين الاسرة وفي الانجاب وفي رعاية الاطفال. وهي في مجتمعاتنا تمثل نصف مجموع السكان، كما يمكن ان تمثل نصف مجموع القوى العاملة المنتجة. ولديها من الخبرات والقدرات التي يمكن ان تسهم بها في صنع القرار واتخاذه في مختلف مجالات التنمية، فضلاً عما يمكن ان تسهم به في التعبير عن الاحتياجات الخاصة للقطاع النسائي ومتطلباته في العيش الكريم، ومن ثم ينبغي ان تسعى المؤسسات الثقافية والتعليمية الى إعدادها وتدريبها وإتاحة الفرصة الكاملة للمشاركة فكراً وخبرة وممارسة في تنظيم شؤون الإدارة على مختلف المستويات. ان المرأة شريكة في فضاء التعليم للجميع، والثقافة للجميع، والتعليم والثقافة مدى الحياة للجميع.

(٢٢) إن مسيرة التنمية العربية تتطلب قوانين وقواعد وإجراءات إدارية ومؤسسية مرنة ومتطورة مع مختلف قضايا التنمية الاجتماعية، كما تتطلب قضايا التنمية مشاركة مختلف العاملين في تلك المؤسسات بجهودهم الايجابية الواعية بأهداف مختلف المؤسسات الثقافية والتعليمية. ومع أهمية قواعد التنظيم الاداري في

ادارة تلك المؤسسات فإن المطلوب تكوين قيادات ادارية ذات مبادرات تنشد التجديد والفعالية في عمل تلك المؤسسات اذ لا تتحقق أهداف المؤسسات من مجرد الالتزام الجامد باللوائح، وانما تتطلب من القيادات الادارية ان تخلق جواً يتيح لكل فرد ان يقدم افضل ما عنده، في سعي تعاوني مشترك، ومبادرات ابداعية في ادارة تلك المؤسسات.

(٢٣) تتيح التكنولوجيات الحديثة أدوات ووسائل تسهم في إحكام التنظيم المؤسسي وفي كفاءة وفعالية ادائه، ومن ثم كان توظيفها وسيلة مهمة في تيسير عمليات التنمية وتوجهاتها. كما تتطلب الادارة الرشيدة التدريب والتنمية المهنية والادارية وإعادة التدريب، لمختلف فئات العاملين في ضوء الشروط الاساسية لتحقيق أهدافها.

(٢٤) وفي ضوء متغيرات ثورة المعرفة يصبح المعلم الطاقة المحركة لعمليات التعليم والتعلم، ويتغير دوره من مجرد الملقن الى دور المرشد والموجّه والمعد لبيئات التعليم والتعلم الذاتي والمشجع لاستثارة الحوار والتساؤل والتفاعل مع المتعلمين، وإفساح المجال لتنمية قدراتهم وطاقاتهم المتنوعة.

(٢٥) وقد أثبتت نتائج علم النفس الحديث ضرورة تنويع وتفريد مواقف التعليم/ التعلم وعملياتها، إذ لم يعد مفهوم الذكاء قاصراً على الذكاء العقلي المجرد وإنما اتسع ليتضمن أنواع الذكاء الاجتماعي واللفظي والحركي والعملي والفني، مما يستوجب أن تقوم العملية التعليمية بتنمية مختلف هذه الذكاءات والمواهب. وفي ضوء ذلك كله ينبغي إعادة النظر في برامج إعداد المعلم وتدريبه مهنياً ليتمكن من القيام بالمهمات الجديدة والمتجددة في تنمية قدرات الطلاب المتنوعة مما

يخصب مساعي التنمية البشرية، في مسيرة التنمية الشاملة المستدامة.

(٢٦) ومع تزايد المهمات والمسؤوليات التي ينتظر أن يقوم بها المعلم في سياق المتغيرات المختلفة أصبح من الضروري أن يعاد النظر في انصافه وفي التقدير المستحق لرسالته، وذلك من خلال مراجعة نظام المرتبات والحوافز ومختلف أنواع التشجيع لجهوده، كذلك يقتضي التأكيد على انصاف المعلم وتقدير مكانته الاجتماعية وتبجيلها في سياق مختلف المهن الأخرى، وهو منظور ضروري ولازم لتكريم دوره في التنمية البشرية. بيد أن تجاهل تلك الشروط سوف يعوق المسيرة المنشودة لتطوير المنظومة التعليمية في تكوين الإنسان العربي الجديد.

(٢٧) ومما يثري عمليات التطوير والتجديد في مؤسسات التعليم والثقافة فتح المجال للتجارب والمحاولات الإبداعية المتنوعة والإفادة من التجارب الرائدة التي تتوافر في مختلف الأقطار العربية ومن بينها تجربة «مشروع اليونسكو» «كتاب في جريدة» و«مشروع القراءة للجميع» في تثقيف الأسرة، وغيرها من المشروعات المماثلة التي تساهم في تزويد القارئ العربي بمواد تعليمية وتثقيفية بتكلفة مالية ميسرة. هذا فضلاً عن أهمية الافادة من التجارب العالمية الرائدة في إثراء مجالات الثقافة وتعليم الكبار. ولعله من المفيد توظيف ذلك الإنتاج الابداعي في قاعات الدرس وفي البرامج الثقافية مما يؤدي إلى تعميم الفائدة على أوسع نطاق.

(٢٨) وفي هذا الصدد ينبغي تشجيع المبادرات وتبسيط اللغة العربية والاهتمام بتوظيفها لتكون أداة فعالة للتعليم والتعلم والتثقيف

في مـختلف مجـالات المعـرفة، وبخـاصـة في التـخصـصـات العلميـة والتكنولوجيـة والاتصـاليـة، ويسـتـدعي هذا تشـجيع «التـعريب» لكي تصبح اللغة العربيـة لغة لاكتسـاب مضـامين الثورة المعرفيـة والبحث والتطوير في نطاقها.

(٢٩) ان مسـؤوليـة تطوير التعليم والثـقـافـة من أجل تنميـة عـربيـة علميـة انسـانيـة متطورة تسـتـهـدف توسيع خيـارات المواطن العـربي وتنمـيـة طاقـاته ومـواهبـه هي في المقـام الأول والأخيـر، مـسـؤوليـة جماعية لمختلف أقطار الأمة العربية.

ومن ثم كان من الضرورة أن تتواصل وتتنامى جهود العمل العربي المشترك في تلك المجالات الإنمائية وأن يوفر لها من الطاقات والموارد البشرية المتخصصة في ميادين العمل التنفيذي وفي مراكز الدراسات والبحوث. هذا فضـلاً عن أن العمل العربي المشـترك في حاجة إلى استدامة دعم القيادات السياسية لمختلف الجهود الوطنية والقومية، وتعزيز تلك الجهود بالتعاون مع المنظمات العربية الإقليمية، ويستلزم كذلك تعظيم مبـادرات ومشـاركات وجهود منظمات المجتمع المدني والهيئات التطوعيـة ودعمـهـا وتمكينها من القيـام بإسهام جـاد في مسيرة التنمية العربية

(٣٠) وفي سيـاق التعـاون العـربي يتضـمن الأمـر بالضـرورة توثيق التـعـاون مع منظمـات الأمم المتـحـدة (خـاصـة اليـونسكو) والمنظمـات الدوليـة المعنيـة بتوفيـر الخبـرة والدعم والعـون لاحـتيـاجـات التـعليم والثقافة والتنمية في اطار احتياجات التقدم التنموي العربي.

وختاماً

يوصي المجتمعون في هذه الندوة بالسعي الى تشكيل لجنة من خبراء الأقطار العربية وممثلي المنظمات العربية الاقليمية، وبأن تسند الى الجهات الثلاثة المنظمة لهذه الندوة مهمة متابعة تكوين تلك اللجنة، ووضع اطار لما تستلزمه المتابعة من اجراءات واتصالات وتنظيمات وعمل مستقبلي تعزيزاً لأهداف (إعلان الشارقة) في تطوير إنسان جديد لتنمية عربية متجددة ومستدامة.

والله ولي التوفيق.

المحتويات

